6. Considerações finais

Refletindo sobre o caminho trilhado na condução deste estudo que passou por várias etapas e atendo-me, principalmente, a meu objetivo-chave – a possibilidade de ressemantizar a interação na sala de aula de inglês, tornando-a mais simétrica e cooperativa, com uma participação mais efetiva dos alunos – percebo que este trabalho foi muito mais que uma pesquisa acadêmica profissional com o objetivo de obter um título de doutorado. Foi uma busca de respostas e entendimentos mais profundos sobre a minha prática pedagógica e identidade de professor ao longo de mais de 25 anos de magistério e que possibilitou ampliar meus conhecimentos sobre a minha prática e sala de aula, mas, sobretudo, permitiu que eu me ressignificasse e aprendesse com meus alunos no processo de pesquisa.

Os pontos positivos resultantes desse novo contexto interacional descrito nos quatro movimentos do capítulo 4 encontram-se ancorados na redução da dominância discursiva e de uma atuação menos centralizadora do professor, associada à participação ativa dos alunos que se expressam de forma bastante expressiva e crítica frente às questões discutidas, bem como em seu engajamento efetivo no processo de gerenciamento de algumas atividades. Toda essa prática renovada favoreceu tanto a flexibilização da assimetria no contexto estudado como a criação de envolvimento entre os interactantes e a projeção de novos papéis para professores e alunos no processo interacional.

Dentre as principais mudanças observadas e apontadas nos capítulos 4 e 5, destacam-se a ampliação da participação e a colaboração entre os aprendizes, dando-lhes um papel mais ativo e autônomo – o de colaborador ativo na interação –, confirmada pela tomada de turno, autosseleção e retroalimentação dos turnos de fala, agenciamento de muitas atividades e pela atenção à fala dos colegas. Quanto ao professor, observa-se a solidificação de uma prática mais descentralizadora na condução da aula, expressa na redução de sua dominância discursiva e no exercício do papel de mediador ou observador do processo interacional.

Apesar de as conclusões deste estudo apontarem para a possibilidade de releitura ou redescritção de práticas discursivas e interacionais mais convencionais, o engajamento nesse processo cíclico de pesquisa-ação me fez perceber quão difícil é para professores e alunos se desvencilharem das expectativas de participação e das regras ritualizadas que coordenam a interação de sala de aula (FABRÍCIO, 2011), uma vez que a reconfiguração dessas regras, bem como sua manutenção demandam observação constante da sala de aula e das microações dos participantes para que essas mudanças possam de fato serem operadas, como bem apontam alguns estudos (FABRÍCIO; SANTOS, 2006; FABRÍCIO, 2011; PENNYCOOK, 1998; PINHEIRO, 2003). Estou ciente, no entanto, de que os resultados positivos obtidos ou as ressemantizações operadas foram pontuais e, portanto, não podem ser garantia de certezas definitivas para a reconfiguração da sala de aula de LE, num contexto mais global. Mas, acredito, por outro lado, que o resultado é promissor e pode ser de interesse para outros professores que lidam com situações de desinteresse ou com a falta de engajamento discursivo dos alunos em suas aulas ou cujos interesses estejam voltados para a prática do professor e suas ações em sala de aula.

Em contrapartida, os resultados deste estudo lançam luz ao que se entende tradicionalmente por aula de LE – a ênfase no ensino de gramática e de vocabulário e estruturas lexicais, muitas vezes de forma descontextualizada e com uma participação mecânica e acrítica dos alunos. Ao contrário de uma concepção de linguagem e ensino-aprendizagem que centraliza o trabalho em sala de aula na aquisição de regras gramaticais e palavras, este trabalho mostra a possibilidade de se trabalhar numa perspectiva que busca valorizar o engajamento discursivo dos aprendizes por meio de interações que estimulam a negociação de significados, a argumentação, o compartilhamento do conhecimento de mundo e das experiências dos aprendizes, o embate de ideias e a criticidade das vozes dos alunos.

Apesar de a prática pedagógica empregada não constituir a última palavra em metodologia de ensino de línguas estrangeiras, alguns pontos importantes e de interesse para o encaminhamento de futuras pesquisas podem ser ressaltados a partir deste estudo. Primeiramente, no que tange à questão de alavancar o envolvimento e a participação dos alunos nas atividades orais, pudemos constatar que os aprendizes podem ser levados a ter uma atitude menos passiva, mais participativa e colaborativa se encontrarem espaço para tal e forem conduzidos

paulatinamente no processo de gerenciamento das atividades, principalmente, com tarefas que envolvam a interação em pares, trios ou em pequenos grupos. Ficou evidente que a participação também se constrói por meio das ações dos sujeitos nas interações (ERICKSON, 2004). As ações dos participantes - professor e alunos - se refletem em práticas como a tomada de turno de fala e a manutenção do piso conversacional, por exemplo. Vimos que a tomada ou autolocalização do turno de fala pelo aluno é importante como ação no plano micro por definir as formas de participação, mas é preciso que o aluno seja ouvido e ratificado. Participar ou engajar-se de forma mais efetiva na sala de aula também se relaciona com a configuração espacial e com a construção das identidades sociais (MOITA LOPES, 2002) ou papéis de atividades (Sarangi, 2010) dos participantes e a legitimação de sua participação (GOFFMAN, 2002).

Em segundo lugar, vimos que, para que a interação aconteça de forma mais cooperativa e negociada por aqueles que dela participam, é imprescindível que o professor abra mão de seu papel central de controlador da interação e dê aos alunos a oportunidade de negociá-la mais livremente, como foi o caso da atividade com base no filme *O clube do Imperador* ou da atividade de conarração da história do curta-metragem *Strangers*.

Em terceiro lugar, o estudo indica que o uso de temas instigantes ou relacionados à realidade do aluno, associado a uma maior variedade do modelo interacional em sala de aula, com alunos trabalhando com mais frequência em pares, trios, mas, sobretudo, em pequenos grupos, trazem possibilidades de reversão das regras interacionais mais típicas da sala de aula: mitigação da assimetria; quebra da verticalidade do discurso entre professor-alunos; maior espaço para a interação aluno-aluno; redução da dominância discursiva do professor, possibilitando que o professor trabalhe mais como mediador, facilitador, ou até mesmo, como observador do processo interacional; ampliação da participação e colaboração entre os aprendizes dando, assim, ao aluno um papel mais ativo e autônomo no aprendizado.

Outro ponto que me parece essencial ressaltar, ao concluir este estudo, se refere a como a interação em sala de aula pôde ser influenciada positivamente pela utilização de certos recursos pedagógicos e textos, resultando numa comunicação mais negociada/participativa e na formação de aprendizes não apenas mais competentes da língua, mas, principalmente, jovens mais crítico-reflexivos. Creio

que esta investigação mostrou que o uso de textos variados, em particular, o trabalho com vídeos, muitos deles do *site* do *YouTube* – pela gama de temas atuais que oferece e pelo fascínio que as telas exercem sobre os jovens - pode ser o caminho para chegar ao aluno e motivá-lo a participar de forma mais ativa. Isso acontece na medida em que torna o processo de aprendizagem mais próximo à realidade dos aprendizes – diariamente expostos a programas de TV, filmes estrangeiros, salas de bate-papo e *sites* na *Internet* em inglês.

É preciso, no entanto, como apontado anteriormente, que nós professores tenhamos em mente que “não se muda um paradigma educacional apenas colocando uma nova roupagem, camuflando velhas teorias” (MORAES, 2007, p. 17), a adoção de uma nova abordagem demanda do professor uma forma de pensar e agir mais flexível sobre sua prática e, até mesmo, a adoção de novas estratégias de ações, novas teorias ou um novo fazer pedagógico.

Por outro lado, como já destacado na seção 2.1, é preciso que os professores desenvolvam um trabalho mais coadunado com o novo *mindset* (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007a), ou seja, com os novos modos de construir conhecimento, de estar no mundo e de atuar em práticas de letramentos que transcendem os limites dos letramentos tradicionais que envolvem somente a página de um livro que a escola, tradicionalmente, privilegia (MOITA LOPES, 2012).

Dessa forma, saber escolher textos ou explorar um recurso pedagógico que venha engajar os aprendizes e propiciar um ensino significativo passa a ser um desafio para todos os profissionais envolvidos na educação de uma geração ávida por todo o tipo de tecnologia. Cabe a cada um de nós enquanto profissionais conscientes de nossa prática avaliar e repensar que recursos podem ser redimensionados no âmbito da sala de aula de LE. Em um mundo de mudanças socioculturais muito rápidas, em que crenças, métodos e objetivos em relação à educação são colocados em xeque constantemente, a pergunta que se coloca é: que tipo de ensino-aprendizagem devemos contemplar para que nossos alunos possam pensar o mundo e seu papel em uma sociedade em constante transformação?

Por último, vimos que a participação dos alunos se tornou bastante efetiva, quando as tarefas propostas favoreceram a convergência ou embate de vozes entre os aprendizes, ou seja, o eco da criticidade de suas vozes. A importância das trocas interacionais colaborativas bem como dos embates travados que marcaram

as discussões se deu na projeção de inúmeros olhares para o outro e seu posicionamento frente a diversas questões e de como a voz constitutiva de cada aprendiz se fez presente nas microcenas analisadas. Foi por intermédio do *outro* que o *eu* de cada aprendiz se apresentou e se identificou ou não nos encontros verbais com seu interlocutor. Foi por meio dessa dialogicidade mediada pela LE que os alunos deixaram transparecer várias dimensões de suas identidades de alunos mais autônomos e crítico-reflexivos em relação aos temas debatidos, ora com o professor operando como mediador, ora com ele exercendo o papel de observador do debate.

Finalizo este estudo com a pretensão de ter contribuído com os professores do nível ITB do meu contexto escolar, no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula, agregando conhecimento que, a princípio, teve como meta-fim aumentar o interesse e engajamento dos alunos nas aulas de ILE e, ao mesmo tempo, tornar sua participação mais expressiva com os alunos assumindo uma atitude crítica com relação aos textos trabalhados. Quanto a mim, fecho, com a conclusão desta pesquisa-ação, mais um ciclo de minha trajetória profissional, mas sem colocar um ponto final na busca por entendimentos sobre a minha prática e a interação entre professor-alunos. Nesse percurso de reflexão crítica, sinto que os resultados positivos deste trabalho alargaram meus saberes tácitos e senso de plausibilidade (PRABHU, 1990) sobre meu contexto escolar.

Alinhando-me às colocações e reflexões de Loureiro (2008) sobre o papel da prática e atuação docente em um momento sócio-histórico marcado pelo dilúvio de informações e a multiplicidade de discursos midiáticos, penso que o professor que muitas vezes não interroga sobre si próprio e ignora as transformações no mundo que o rodeia, não se transforma e tende a se estagnar. Como bem assevera a autora (op. cit., p. 14), é justamente o “processo de experimentação, reflexão e diálogo que pode ajudar o docente e a escola a repensarem e recriarem os saberes escolares, o currículo e a própria pedagogia, de forma que escola e mundo social se aproximem”.

Que esta pesquisa seja o ponto de partida para recomeçar um novo ciclo com a proposta de novas ações, como, por exemplo, a inserção do letramento visual nas aulas. Afinal, de pouco vale um professor que é apenas mais um repetidor de modelos (MELO, 2001), incapaz de refletir e transformar sua ação pedagógica, como assevera Moraes (1996, p.116):

As vivências de bons professores nos fazem compreender que um bom professor não é um estado de ser. É uma procura permanente e nunca concluída. É um permanente vir-a-ser.