

3

Decisões metodológicas

Educar é provocar a inteligência, é a arte dos desafios. Se um professor não conseguir provocar a inteligência dos alunos durante sua exposição, ele não o educou.

(Cury, 2003:126)

3.1

A Prática Exploratória

No decorrer dos anos, muitas formas de pesquisa foram utilizadas para a investigação de questões em sala de aula, entre elas a Pesquisa-Ação (Nunan, 1992) e a Prática Exploratória (Allwright, 2001). A Pesquisa-Ação oferece um caminho para achar possíveis soluções para os problemas sem antes necessariamente entendê-los em profundidade. De acordo com Nunan (1992:18), uma pesquisa realizada em sala de aula pelo próprio professor cujo propósito seja melhor compreender o problema ao invés de mudá-lo não pode ser considerada como Pesquisa-Ação, pois a Pesquisa-Ação tem como objetivo principal mudar o sistema.

No presente estudo, eu não estarei investigando um problema, ou seja, algo que está indo mal na minha sala de aula; muito pelo contrário, desejo investigar exatamente o que está indo bem. Desta forma, o termo problema não cabe aqui. Eu tenho sim, uma questão a ser investigada, não visando melhorar ou modificar o que acontece na minha sala de aula, mas sim visando melhor compreender esta questão a fim de melhorar o meu entendimento dos processos sociais que acontecem na minha sala de aula. Allwright (1991:197) nos diz que a Prática Exploratória não significa testar novas idéias.

Um bom professor experiente dedica parte de seu tempo a usar idéias que já foram antes testadas e aprovadas. “Transformar o bom ensino em ensino exploratório é o que faz a diferença. Conseguir descobrir o que faz essas idéias serem um sucesso,

buscar não somente descobrir que as idéias funcionam, mas também entender porque e como elas funcionam.

Mas o que difere a Prática Exploratória da Pesquisa-Ação? Ao contrário da Pesquisa-Ação, a Prática Exploratória não se preocupa em agir para mudar. Seu objetivo é agir para entender. A Prática Exploratória tem a ‘qualidade de vida’ como seu principal objetivo. Eis aqui a definição de Allwright (2002), devidamente traduzida pelo Grupo de Prática Exploratória do Rio de Janeiro:

Através da Prática Exploratória pretendemos colocar a ‘qualidade de vida’ como o nosso principal objetivo, em qualquer situação das nossas vidas, por que acreditamos que a idéia de medir eficiência é na prática (talvez não na teoria) prejudicial à vida e inadequada aos nossos objetivos. Mesmo quando o conceito de eficiência parece ser importante, acreditamos que a ‘qualidade de vida’, em qualquer situação, seja essencial, pois priorizamos o trabalho para ‘entender’ a vida em qualquer situação, através de uma ‘atividade social’ que envolve todos os participantes, em um clima de ‘coleguismo’, e tendo como objetivo o ‘desenvolvimento pessoal coletivo’. Nós acreditamos que este processo precisa ser ‘indefinidamente sustentável’, evitando a ‘projetização’, ‘integrando’ o trabalho para a compreensão nas nossas práticas cotidianas e permitindo que a necessidade de integração guie a escolha e o desenvolvimento das nossas ‘práticas investigativas’.

Observando as expressões em destaque no texto acima, vemos que elas constituem os princípios da Prática Exploratória, que reproduzo na Figura 2. Na minha interpretação e discussão destes princípios procuro estabelecer um diálogo entre a Prática Exploratória (doravante PE) e minha forma de pensar, de trabalhar e de investigar. Pretendo, também, explicitar a razão pela qual a PE pareceu-me a melhor forma de orientar a minha investigação.

A PRÁTICA EXPLORATÓRIA EM SETE PRINCÍPIOS

Colocar a ‘qualidade de vida’ em primeiro lugar.

Trabalhar para entender a vida na sala de aula.

Envolver todos neste trabalho.

Trabalhar para a união de todos.

Trabalhar para o desenvolvimento mútuo.

A fim de evitar que o trabalho esgote os seus participantes integrar este trabalho para o entendimento com as práticas da sala de aula.

Fazer com que o trabalho seja contínuo e não uma atividade dentro de um projeto.

Figura 2 - Os princípios da Prática Exploratória (Lyra, et al, 2003)

Qualidade de vida

Considero a qualidade de vida extremamente importante em todas os contextos de nossa vida. Por passar grande parte do meu dia em uma sala de aula posso dizer que prezo muito por uma ‘atmosfera saudável’ em sala de aula junto aos meus alunos. Quanto mais satisfação puder ter em meus contatos com os alunos, melhor será a minha qualidade de vida em sala de aula. Problemas acontecem sempre, em todas as esferas de nossa vida em sociedade, e não seria diferente em uma instituição de ensino. Na verdade, o nível de estresse em uma escola pode às vezes chegar a ser alarmante. Lidar com estes problemas significa estar atento ao que acontece ao nosso redor e ter domínio sobre os processos inerentes aos acontecimentos. Não estou sugerindo que tudo que acontece em uma sala de aula pode ou deve ser controlado pelo professor, mas é inegável que a extraordinária complexidade do que acontece em uma sala de aula de ensino de línguas pode ser mais bem trabalhada se o professor estiver atento a tudo que acontece na sala, e estiver atento ao problema de selecionar o que importa do que não importa dentre toda a extensa variedade do que acontece na sala de aula a cada instante (Allwright, 2002:194).

Busca pelo entendimento

Dando início a minha pesquisa deparei-me com uma nova situação. Ao explorar a minha própria prática pedagógica, cada vez mais eu percebia que havia um mistério pairando no ar. Eu sabia que tinha boa ‘qualidade de vida’ em minha sala de aula, mas não sabia ainda porque nem como isto acontecia. Este fato muito me intrigava e valia a pena, a meu ver, trabalhar para entender o que esta qualidade de vida possuía de tão especial.

Atividade social

A vida em qualquer contexto é uma questão social. O contexto de sala de aula onde o processo ensino-aprendizagem acontece com maior frequência é um campo fértil para estudo principalmente por envolver interações constantes e contínuas. Os padrões de interação entre alunos e professor modificam-se a todo

tempo e trazem consigo resultados, no mínimo, reveladores, se analisados. Voltando ao conceito de Prabhu, apresentado no capítulo 2, e vendo a sala de aula como uma arena de interações humanas encontrei uma alternativa atraente: ‘trabalhar para entender’ as interações que se desenvolvem em minhas aulas.

Coleguismo

Uma vez que as interações acontecem entre professor e alunos, nada mais lógico do que manter o foco de meu estudo em todos os participantes do evento aula. Eu não desejo ser ou assumir o papel de uma simples pesquisadora em minha sala de aula. Almejo ‘envolver meus alunos’ nesta descoberta, que por si só já constitui uma atividade social, para que possamos juntos entender os nossos processos pedagógicos e, sendo assim, alcançar um desenvolvimento mútuo, que será o próximo ponto abordado.

Desenvolvimento pessoal coletivo

Nas palavras de Freire (1996:142) “a vida docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza”, sendo assim só posso prever o desenvolvimento mútuo como fruto de meu trabalho.

Partindo do ponto que desejo fazer de meus alunos ‘parceiros’ nesta minha investigação, o mais natural é que deixe claro para eles que eles não são meu objeto de estudo, mas meus colegas de trabalho. Concordo com Miller (2004, comunicação pessoal) quando ela diz que a PE não é um ‘método de ensino’ mas que a PE poderia ser entendida como uma forma ou, até, um ‘método de trabalho’.

‘Compartilhar’ com meus alunos o objetivo da minha pesquisa – entender com é construída a sensação de prazer e sucesso em nossas aulas – só poderá nos trazer benefícios mútuos. A partir do momento que compartilho com eles a minha questão convido-os, ou melhor, incorporo o grupo nas minhas reflexões e estímulo-os a pensarem sobre suas próprias questões. E quantas questões eles têm também! Não sei dizer se de alguma forma a semente que lancei no campo de suas mentes mexerá com sua inteligência. Mas no futuro talvez eles sintam motivados a pesquisarem algo que lhes intriga no campo de suas relações sociais. De qualquer modo, durante a minha pesquisa muitas discussões foram geradas pela

minha intenção de torná-los agentes responsáveis pela sua própria aprendizagem. Seguindo a linha de Freire (1996:46), penso que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ao entrar na minha sala de aula estou aberta a indagações, à curiosidade, às perguntas dos meus alunos. Fazer com que meus alunos, cada um deles, sejam críticos e questionadores, não aceitando o que lhes dizem como verdade absoluta, faz parte de minhas crenças como professora.

Indefinidamente sustentável

Ao lançar sementes, colho frutos. De forma imediata, e também a longo prazo. Talvez me seja dada a chance de saber que frutos meus alunos colherão ao longo de suas vidas, talvez eu nunca saiba. Mas os frutos de hoje e a perspectiva de ter feito a diferença me alegra. Meu estudo não se encerrará no momento que eu tiver relatado minhas experiências, feito a minha análise e registrado as minhas conclusões. Já que a vida é extremamente dinâmica, minha compreensão e a de meus alunos de tudo que acontece em nossa volta é uma ‘atividade contínua’. Um processo que nunca termina, pois a cada registro que faço, a cada observação, a cada novo dia, vejo novas questões surgirem me levando para novos rumos. Acredito que com meus alunos não será muito diferente.

Projetização

Se eu investigar minha questão dentro de minha própria sala de aula e fizer uso dos próprios recursos por ela oferecidos, não há necessidade de subsídios externos ou de uma logística complicada. Este fator me garante uma certa ‘flexibilidade’ porque não preciso terminar minha pesquisa em um prazo pré-estabelecido. Também garante a continuidade de minha investigação – trabalhar para entender - por tempo indeterminado porque os recursos de que disponho são inesgotáveis diferentemente do que acontece com qualquer pressão externa.

Integração

Nós, professores, temos outras tarefas a serem realizadas enquanto não estamos dando aula, mas para que a aula em si transcorra de forma harmoniosa, então a idéia de pesquisa não deve soar como um fardo a mais. A pesquisa pode e deve ser algo que me cause satisfação, e não estresse. O ideal é que possa haver uma ‘integração do trabalho para entendimento’ com o meu dia-a-dia na sala de aula. Isto se torna possível com a PE. Posso utilizar atividades que rotineiramente fazem parte da minha aula e com as quais os meus alunos já estão acostumados que me facilitarão o entendimento do que acontece em nossa aula. Estas atividades, denominadas Atividades Pedagógicas com Potencial Exploratório (APPEs), garantem aos alunos ganho lingüístico e contribuem em muito para a nossa prática investigativa por me ajudarem a gerar informações que posso utilizar como dados. Mais tarde veremos com mais detalhes o que são e como são utilizadas as APPEs.

Práticas investigativas

Este princípio da PE reforça a idéia da integração da pesquisa com a minha prática pedagógica, ou seja, minhas ações em sala. Como já mencionei para não depender de subsídios externos é muito mais fácil trabalhar com os recursos que se apresentam disponíveis em minha própria sala de aula. Até mesmo porque cada sala de aula é um contexto único com suas peculiaridades que nos oferece uma vasta de gama de possibilidades para práticas pedagógicas investigativas.

Na Figura 3 tento representar a relação que estabeleço entre a PE e a minha pesquisa sobre as minhas crenças e valores, as crenças e valores de meus alunos e o papel do afeto em minha sala de aula.

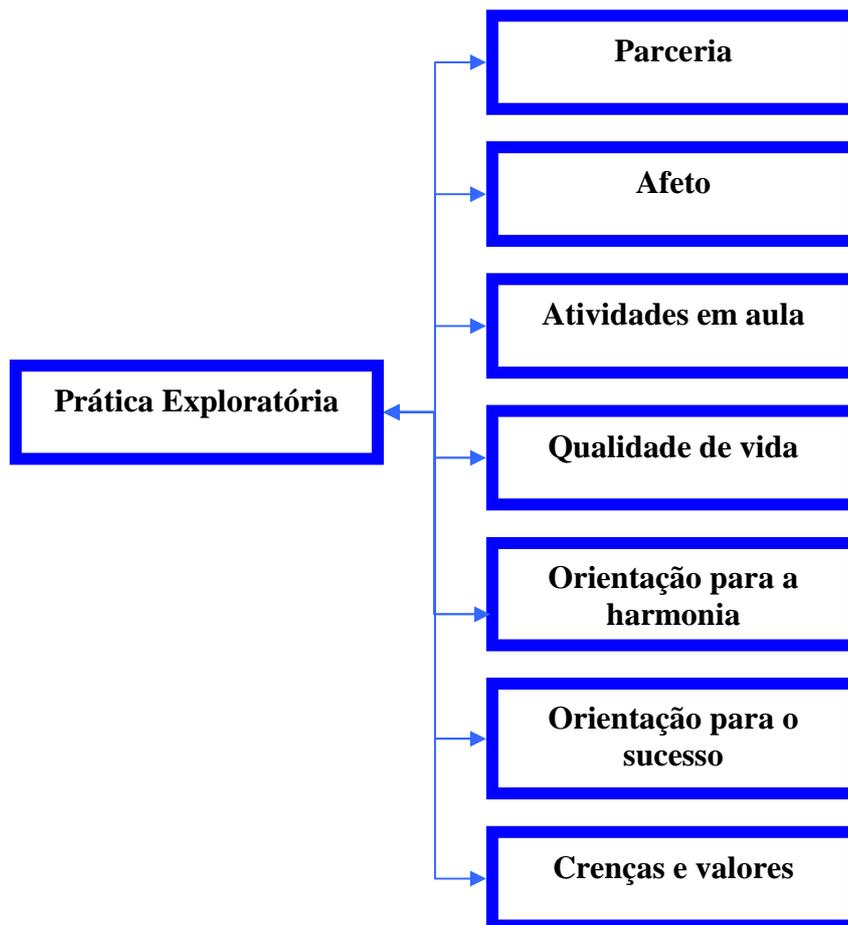


Figura 3 - Prática Exploratória como forma de pesquisa

Para a formalização da minha investigação feita com a orientação da PE, segui também a orientação metodológica de cunho interpretativista (Moita Lopes, 1996). Por isto, apresento a seguir informações sobre o contexto, os participantes, e os procedimentos utilizados para documentar as informações observadas e meus entendimentos ao longo do processo de investigação.

3.2

Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em uma sala de aula de língua inglesa de um curso situado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, onde atuo como professora. O ABC Learning Center (nome alterado) é freqüentado por alunos de classe média; as aulas são ministradas aos sábados com duração de três horas, com um intervalo de quinze minutos após a primeira hora e meia.

As informações foram obtidas em uma turma de nível intermediário de inglês e a idade dos alunos varia entre 14 e 35 anos de idade. A turma é composta de vinte alunos cujos nomes foram alterados neste estudo.

3.2.1

Os participantes

A seguir apresento informações relevantes em relação à turma e à professora-pesquisadora deste trabalho.

- A turma:

A turma é composta de 20 alunos com idade variando entre 14 e 35 anos. A maioria parece pertencer à classe média. Estudam ou estudaram em colégio particular e têm acesso a jornais, revistas e Internet (inclusive no Centro de Multimídia do curso), entre outros recursos tecnológicos.

A maior parte dos alunos estuda inglês desde o curso básico nesta mesma instituição. Alguns alunos já vêm estudando juntos por cerca de dois anos. No semestre em que esta pesquisa foi feita, houve a migração de quatro alunos adultos cuja turma havia sido fechada por razões operacionais do curso. Dois alunos novos adolescentes também passaram a integrar a turma. Com exceção de três alunos, todos já haviam estudado comigo em semestres anteriores. Este grupo teve aulas comigo por dois semestres consecutivos. Os objetivos dos alunos dividem-se basicamente em três: a) aprender a falar e compreender fluentemente o inglês; b) obter o certificado do curso completo; c) desenvolver habilidades que possam de alguma forma lhes ajudar no campo profissional.

- A professora

A professora-pesquisadora, Denise Medeiros de Azevedo, autora desta dissertação, é graduada em Letras Português-Inglês pela Faculdade de Humanidades Pedro II (1986). Também concluiu o curso do IBEU. Participei de vários cursos de aperfeiçoamento em língua inglesa e metodologia de ensino oferecidos pelas instituições em que trabalhei, e possuo, entre outros, o Diploma for Overseas Teachers of English da Universidade de Cambridge. Leciono inglês há 21 anos, tendo sido também Coordenadora Pedagógica na Cultura Inglesa,

sendo responsável pelo acompanhamento e treinamento de professores. Há cinco anos leciono também em empresas.

3.2.2

A sala de aula

A sala de aula conta com vários recursos tecnológicos tais como TV 29', vídeo, computador com multimídia e acesso à Internet. Há um grande quadro de cortiça na parede destinado à exposição dos trabalhos dos alunos e comunicados do curso. As carteiras são acolchoadas e a sala é bem iluminada e refrigerada.

As aulas são ministradas em inglês e utiliza-se o método comunicativo objetivando o ensino das quatro habilidades: compreensão oral, fala, escrita e leitura. Seguindo as orientações do curso, a ênfase é na habilidade oral. O material didático é selecionado pela escola e no nível cursado pela turma utiliza-se o livro English File (Upper-intermediate). A avaliação também aborda as quatro habilidades, sendo que a avaliação oral tem peso maior. A média para a aprovação é seis. Embora o professor tenha certa autonomia para trabalhar o conteúdo programático, este deve ser todo cumprido por ser cobrado nas provas que são preparadas pelo curso.

3.3

Obtenção das informações

Com o objetivo de documentar com maior precisão os aspectos que me pareceram relevantes para este estudo fiz uso dos seguintes procedimentos:

- Observação mais atenta de minhas ações e das ações dos alunos durante as atividades em aula;
- Reflexão fora de sala de aula sobre minhas crenças e minhas ações pedagógicas;
- Atividades pedagógicas com potencial exploratório (APPEs); e
- Conversas informais com potencial exploratório (CIPes), normalmente realizadas entre as aulas e/ou entre as atividades de sala de aula.

3.3.1

Auto-observação e reflexão registradas em notas de campo

Produzi notas de campo para registrar minhas observações em relação aos alunos e a mim mesma durante as aulas e refletir sobre elas. Estas anotações em muito contribuíram para a minha PE, pois fiquei mais atenta a detalhes que aconteciam em sala de aula, muitas vezes por mim despercebidos. Também me ajudaram a congregiar os alunos ao meu trabalho e fazê-los interessar-se pelas suas próprias questões e pela busca por entendimento. Mais adiante darei um exemplo de como envolvi os alunos na PE levando-os a questionar o nosso (meu e deles) próprio processo de ensino-aprendizagem.

3.3.2

Reflexões registradas em notas de campo

Produzi uma lista de minhas crenças e uma lista de minhas ações (como eu me dirigia aos alunos, como eu implementava as atividades, etc) que chamarei de ‘protocolo reflexivo’ (Miller, comunicação pessoal) e as analisei tematicamente conforme explico na seção 4.3. Estas listas continham minhas impressões sobre as ações e as reações dos alunos, seu envolvimento nas atividades, seu grau de motivação, a atmosfera da sala de aula e os objetivos atingidos, se a aula transcorreu de forma harmoniosa, se as atividades levaram aos objetivos planejados, etc.

Estas notas de campo não foram utilizadas diretamente como fonte de informações nesta pesquisa, mas contribuem para um melhor entendimento da minha prática pedagógica, auxiliando-me deste modo na construção dos meus entendimentos e na análise das informações obtidas.

3.3.3

Atividades pedagógicas com potencial exploratório

As Atividades Pedagógicas com Potencial Exploratório (APPEs) são, dentro da PE, uma das formas utilizadas para obter informações, que levaram os participantes a entenderem o seu questionamento. São, na verdade, procedimentos

de ensino e atividades que o professor normalmente utiliza em sua sala de aula e que podem ser modificadas a fim de focalizar as questões de interesse dos praticantes.

É importante ressaltar que não se trata de uma atividade nova, da qual o professor nunca lançou mão, algo que ele nunca faz e que, naquele momento, ele a utiliza para resolver a questão que o incomoda ou para criar o efeito desejado como se costuma agir dentro da Pesquisa-Ação. Se ele assim proceder, estará deixando para trás a possibilidade de compreender algo que está acontecendo toda vez que usa os procedimentos de ensino ou atividades de fixação usuais tais como *role play*, *problem solving*, *group discussion*, entre outras.

No presente estudo, foram desenvolvidas 6 APPEs com o intuito de obter informações (cf. Anexo 1), mas por questões de tempo, somente as duas primeiras atividades foram implementadas.

Na primeira APPE proposta aos alunos, eles teriam que se imaginar como professor de uma turma de nível avançado que estaria viajando para fazer um curso no exterior por seis meses. A fim de manter o bom trabalho que vinha sendo feito com a turma, os alunos deveriam, em grupos de três, fazer uma lista de coisas importantes para dizer ao professor-substituto. Esta lista incluiria uma breve descrição do grupo e sugestões de atividades para facilitar o engajamento do professor com os alunos.

Interessante observar que ao lerem as instruções para a atividade, os alunos perguntaram se eu estava querendo lhes dizer algo com esta atividade e perguntaram-me diretamente: “Por um acaso você vai fazer algum curso no exterior por seis meses?” Eu lhes disse que era apenas uma atividade e não estava ligada a mim. Isto para mim funcionou como um indício da consciência dos alunos em relação aos acontecimentos, atividades e situações que estão presentes na aula. O trabalho deles encontra-se no Anexo 2 desta Dissertação.

Na segunda APPE proposta aos alunos, eles teriam que escrever uma carta explicando porque gostariam que eu continuasse a ser sua professora no ano seguinte. O trabalho deles encontra-se no Anexo 3 desta Dissertação.

3.3.4

Conversas informais com potencial exploratório (CIPEs)

Como conseqüência do processo de auto-observação e reflexão, notei que normalmente eu conversava com meus alunos fora e entre as aulas e, também, entre as atividades propostas em sala.

Estas conversas informais sobre o processo de ensino e aprendizagem carregavam em si um grande potencial exploratório por revelarem nossas percepções sobre o que acontecia em nossas aulas. A partir deste entendimento passo a denominar estas conversas informais que eram parte da nossa convivência de Conversas Informais com Potencial Exploratório ou CIPEs.

Cabe mencionar aqui que meus alunos sempre se mostraram dispostos e interessados em conversar sobre os aspectos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Hoje, como professora-pesquisadora, apesar de eu ter feito anotações de campo que enriqueceram a análise das crenças dos alunos, lamento não ter gravado estas conversas que normalmente aconteciam espontaneamente.

Nossas conversas me davam oportunidade de conhecer a visão dos alunos sobre as metodologias de ensino que eles conheciam e a que usávamos em nosso curso. Normalmente eles mencionavam seus antigos professores e como se sentiam em relação a eles e às atividades desenvolvidas. Conversávamos muito também sobre o que dava certo em nossa aula, que atividades eles gostavam e porque gostavam delas. Por termos um diálogo muito aberto, meus alunos não pareciam se sentir constrangidos em fazer críticas ou dar sugestões que pudessem enriquecer nossas aulas. Assim, eu conseguia estabelecer relações sobre suas crenças e observar de que modo elas se refletiam em nossas aulas.

Faz parte de minha prática pedagógica discutir com os alunos durante a aula os objetivos das atividades propostas. Após algumas atividades fazemos uma análise crítica da atividade em si. Os alunos dizem como se sentiram, se gostaram ou não e o porquê, também sugerem o que poderia ter sido feito de forma diferente e que vantagens (cognitivas ou afetivas) eles teriam. Por exemplo, os alunos fizeram uma atividade de compreensão oral seguindo o *tapescript* (era uma entrevista). Após a correção, os alunos formaram pequenos grupos de três ou quatro alunos e discutiram as vantagens e desvantagens do exercício ter sido feito com o acompanhamento da leitura, se teriam conseguido responder às perguntas

sem o acompanhamento escrito, etc. Depois desta discussão, fizemos uma mesa redonda e os alunos deram a visão geral do seu grupo e os alunos podiam contribuir explicando o seu ponto de vista. Um aluno foi muito enfático ao dizer que não se sentiu estimulado a prestar atenção na fita, pois sabia que bastava ler para obter a resposta e ele acreditava ter feito uma atividade de leitura e não de compreensão oral. Neste sentido, reforço a voz de Barcelos (2004:56): os alunos têm suas próprias idéias sobre o processo ensino-aprendizagem.

Segue abaixo uma ilustração (Figura 4), com o objetivo de representar a relação que estabeleço entre as formas em que meus alunos e eu ‘trabalhamos para entender’ dentro da orientação da PE.

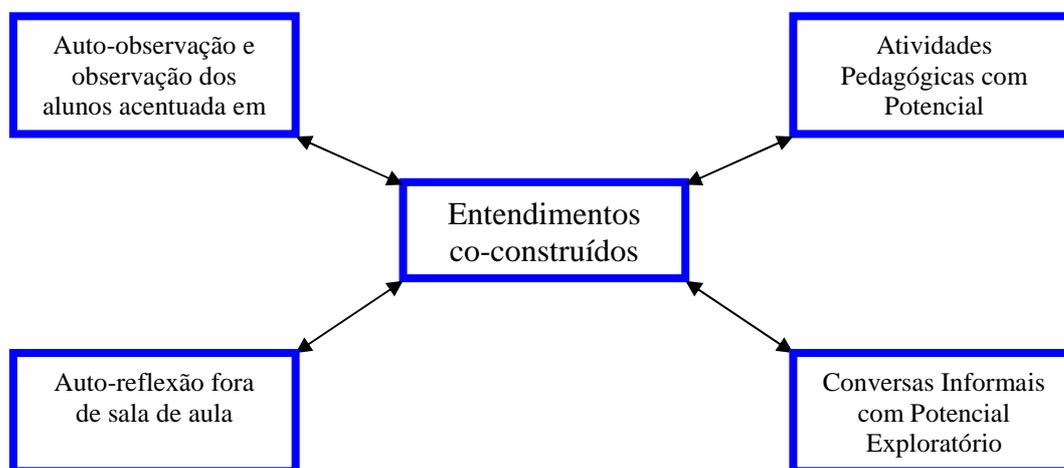


Figura 4 - Instrumentos de pesquisa

Considero interessante ressaltar que grande parte dos meus entendimentos a respeito da sensação de prazer e sucesso que compartilho com meus alunos em sala foi construída em colaboração com eles, durante as atividades e conversas exploratórias. Outras fontes para o trabalho de entender foram meus processos de observação e de auto-reflexão.

3.4

Procedimentos para análise

Inspirada em outras praticantes exploratórias, Lyra et al (2003) e Slimani-Rolls (2003), busquei entendimentos das informações geradas através de um processo de análise de conteúdo e de categorizações temáticas do discurso gerado através de um protocolo reflexivo e das APPEs. Ressalto que as informações foram analisadas em termos de seus conteúdos temáticos evidenciados pelas escolhas lingüístico-discursivas (Celani, 2002:326).

Inicialmente analisei minha lista de crenças e valores e os agrupei em cinco categorias. Em seguida analisei minha lista de ações e as categorizei de acordo com o meu sistema de crenças. Posteriormente, utilizei os trechos dos alunos obtidos através das APPEs para identificar os temas emergentes e delinear suas crenças. Finalmente, ao contrastar minhas crenças e as crenças dos alunos analisei as informações buscando entender como é construída a sensação de prazer e sucesso nas nossas aulas.

Operacionalizei a busca deste entendimento amplo através das seguintes questões relacionadas às crenças que subjazem a vida na nossa sala de aula: 1)Quais são as minhas crenças? 2) Quais são as crenças dos meus alunos? 3) Há alguma congruência entre elas?

No capítulo 4, os entendimentos alcançados estão organizados segundo as perguntas de pesquisa. Por ter optado por uma pesquisa de base etnográfica de natureza qualitativa estabeleci um trajeto diferenciado para o próximo capítulo. Nele, integrarei a discussão colocando em prática a natureza interpretativista da pesquisa à luz dos princípios da Prática Exploratória.