

3 Construindo uma metodologia

Para que haja um conhecimento pertinente é necessário que sejamos capazes de situar uma informação no seu contexto.

(Edgar Morin in Morin e Wulf, 2002:26)

3.1 Introdução

Neste capítulo tenho por objetivo apresentar os paradigmas metodológicos que subjazem esta busca por entendimentos do processo de construção de identidade de um aluno tornando-se professor. Assim sendo, descrevo as orientações metodológicas seguidas nesta pesquisa, bem como o contexto e participantes da pesquisa.

Realizei esta pesquisa calcando-me em dois tipos de orientação metodológica. Durante o processo longitudinal de geração e seleção dos dados e formulação das perguntas de pesquisa, orientei-me pelos princípios da Prática Exploratória (Moraes Bezerra, 2003). No que tange à análise, adotei uma metodologia qualitativa e interpretativista (Lüdke e André, 2001), com o intuito de descrever e compreender como o discurso de meu colaborador de pesquisa se modificava ao passo que ele (mais) se integrava na comunidade de professores do curso no qual esta pesquisa está sendo realizada.

Com a finalidade de caracterizar a natureza deste estudo, descrevo na próxima seção, os princípios básicos da Prática Exploratória e da pesquisa qualitativa e interpretativista.

3.2

A natureza do estudo

A base metodológica que subjaz esta dissertação parte de duas formas de fazer pesquisa em ciências sociais: a Prática Exploratória e a Abordagem qualitativa de pesquisa. Objetivo nesta seção, então, clarificar para o meu leitor porque estas duas orientações metodológicas podem ser associadas para melhor o entendimento do discurso na e da formação identitária em contextos pedagógicos.

3.2.1

A Prática Exploratória

O fato de trabalhar com os princípios da Prática Exploratória¹⁰ faz com que o professor desenvolva a capacidade de perceber seus alunos como indivíduos, da mesma forma que os aprendizes também o percebem. Sendo assim, durante o processo de ensino/aprendizagem de línguas, o professor além de conhecimento também negocia experiência de vida, isto é, os participantes deste contexto interacional estão construindo-se não só como aprendizes de língua mas sim como seres humanos. Ao colocar sua visão sobre os princípios da Prática Exploratória, Moraes Bezerra (2003:59) comenta que:

Assim a qualidade de vida torna-se um princípio chave na condução da pesquisa, uma vez que o objetivo maior é construir entendimentos que permitam iluminar as relações entre os participantes, os processos de construção de conhecimento e inter-relações no espaço da sala de aula. Chamo ainda a atenção para o fato de que o professor é agente vital neste processo de investigação, não necessitando porém ser um pesquisador profissional.

Os princípios da Prática Exploratória, como afirma Allwright (2000), primam por priorizar a qualidade de vida em sala de aula. Alinho-me, aqui, ao conceito de qualidade de vida defendido por Miller (2004, comunicação pessoal) durante suas aulas de Prática de Ensino de Inglês I e Discurso Oral I, que acompanhei como estagiário. Segundo esta visão, buscar a qualidade de vida dentro do contexto de sala de aula é também buscá-la fora deste, visto que ambos os construtos não podem ser dissociados.

¹⁰ Os princípios da PE encontram-se no Capítulo 8, anexo 1.

Tendo este princípio básico como premissa, quando o professor tenta atingir esta melhor qualidade de vida, está na verdade tentando entender este contexto tão difuso e multifacetado que é a sala de aula. Desta forma o objetivo principal da Prática Exploratória é fazer com que os participantes do contexto compreendam seus questionamentos acerca das práticas discursivas em que estão engajados. Outro aspecto importante da Prática Exploratória é o fato desta orientação de pesquisa não estar preocupada em achar uma solução para tais questionamentos. Contudo, como o objetivo principal desta forma de pesquisa é a compreensão de questionamentos, ao compreenderem, os participantes do contexto são levados a uma mudança de postura em relação à questão em foco. Como afirma Allwright (1996:1)

Fazer a vida na sala de aula de línguas “funcionar” é outro problema, e é obviamente um problema mais imediato para os participantes deste contexto do que para pesquisadores, mas se aprendizes e professores forem capazes de entender o problema mais amplamente, eles podem se tornar capazes de ajudar a si mesmos de uma forma melhor¹¹.

Assim sendo, a Prática Exploratória torna-se mais do que uma forma de fazer pesquisa e sim uma nova postura de encarar a vida na sala de aula, buscando entender as questões que instigam os participantes deste contexto. Esta postura de pesquisa tem um cunho integrativo e interativo e trabalha com a noção de desenvolvimento mútuo (Allwright, 2002). O que significa que o professor busca entendimentos, de forma conjunta com seus alunos, sobre as questões que se ressaltam na sala de aula com o intuito de promover a integração entre os entendimentos deste contexto e suas práticas cotidianas. Esta necessidade de integração é o que guia a escolha e o desenvolvimento das práticas investigativas que seguem os princípios da Prática Exploratória.

¹¹ No original: “Making life in the language classroom ‘work’ is another problem, and it is obviously a more immediate problem for the direct participants themselves than it is for researchers, but if learners and teachers were able to understand the problem more thoroughly they might be better able to help themselves.

3.2.2 A pesquisa qualitativa e interpretativista

Norteio minha pesquisa através de uma abordagem de pesquisa qualitativa. De acordo com Ludke e André (2001), Moita Lopes (1996), entre outros pesquisadores, realizar pesquisa qualitativa na sala de aula e fora dela é fazer uma descrição narrativa dos padrões característicos e observações do cotidiano dos interlocutores envolvidos neste processo de interação social (professores e alunos). Portanto, o objetivo desta forma de pesquisa é compreender e identificar possíveis problemas dos processos de uso da língua. Para realizar este tipo de pesquisa é necessário que o pesquisador esteja integrado à sala de aula, para então poder descobrir o que está acontecendo neste contexto, como estes acontecimentos estão organizados, qual o significado destes para os interlocutores (professores e alunos) e como essa organização se compara com outros contextos de aprendizagem (Moita Lopes, 1996). Assim sendo, a pesquisa descrita nesta dissertação pode se alinhar com este paradigma a partir do momento que utilizo o discurso de meu colaborador de pesquisa para tentar entender como ele se constrói como professor através do uso da língua.

Para André (1995), fazer pesquisa qualitativa é fazer a descrição da cultura, isto é, o pesquisador tenta descrever todo o contexto sócio-cultural em que os participantes estão envolvidos. Ainda, Moraes Bezerra discorre sobre o paradigma interpretativista.

Sendo assim, o que vai interessar ao pesquisador é o fator qualitativo, é a investigação dos aspectos processuais que envolvem o fenômeno em estudo de forma a aumentar a compreensão sobre o mesmo. (Moraes Bezerra, 2000:99)

Como afirmado acima, o paradigma de pesquisa interpretativista de base qualitativa tem como sua principal característica a análise de todo o processo de uso da linguagem a ser investigado e não apenas o produto resultante deste processo. Esta forma de pesquisa leva em consideração as diversas percepções que os participantes têm do processo. O pesquisador, no caso desta pesquisa eu, não está interessado no resultado da interação, mas sim em como se dá o processo de interação, isto é, como se processa a negociação e construção de significados.

3.2.3 O estudo de caso longitudinal

Quando falamos de estudo de caso, estamos nos reportando a um tipo de estudo em ciências sociais que leva em consideração a compreensão de um caso específico. Como Ludke e André (2001:17) afirmam:

O estudo de caso é o estudo de um caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou do ensino noturno. O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo.

A citação acima, nos mostra com clareza a idéia do que é fazer um estudo de caso, visto que, segundo as autoras, este estudo deve ser compreendido de forma singular e bem delimitado. Goode e Hatt (1968) também definem esta forma de fazer pesquisa em ciências sociais como o estudo de um caso bem definido que pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo diferenciado, já que se delimita pelo seu próprio interesse singular. Ainda, para os autores, o caso é destacado por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo. Nesta visão, temos o caso incluído dentro de um contexto de pesquisa maior.

Ainda, de acordo com Ludke e André (2001), todo estudo de caso tem um cunho qualitativo, visto que se desenvolve em uma situação natural, é composto por dados descritivos. Também se caracteriza por ser aberto e flexível e focalizar uma determinada situação de forma complexa e contextualizada.

O estudo de caso é uma forma de fazer pesquisa caracterizada pela investigação com o intuito da descoberta. Isto é, parte de pressupostos teóricos relativos a questão de pesquisa para poder chegar a uma descoberta e não tem o objetivo de comprovar uma teoria. Também, há uma importância muito grande em relação ao contexto, isto é, esta postura de pesquisa enfatiza a interpretação em contexto, partindo do princípio de que “para uma compreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa” (Ludke e André, 2001:18). A busca pelo retratamento da realidade se dá de forma profunda e completa. Ao levar em consideração o contexto, o estudo de caso traz em seu escopo toda uma interpretação calcada nos detalhes mínimos relativos à problemática a que estão ligadas.

Segundo as autoras tomadas como base nesta seção, este estudo faz uso de uma variedade de fontes de informação, visto que o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos e situações e com uma variedade de tipos de informativos. Desta forma, nesta pesquisa procurei fazer a observação de situações de interação pertinentes a esta pesquisa, dentro e fora da sala de aula, através de gravação de aulas e entrevistas, com o intuito de poder descrever em todos os detalhes os vários contextos onde o aluno-professor está construindo sua identidade profissional.

3.2.4 Construindo uma abordagem qualitativa de base exploratória para estudar um caso específico

A metodologia de pesquisa que orienta esta dissertação, como dito anteriormente, parte dos princípios da Prática Exploratória para poder estudar um caso específico, por isto ela se configura como um estudo de caso. A PE traz em seu escopo de pesquisa a questão da qualidade de vida e a compreensão das questões concernentes a sala de aula. Questões estas que, não necessariamente, representam algum tipo de problema, como é o caso da pesquisa descrita nesta dissertação. O objetivo desta dissertação é compreender o processo de construção de identidade de um aluno se tornando professor através da análise de seu discurso. Por isto ela se configura como um estudo de caso, por estar preocupada, apenas, com um caso específico, e não com o intuito de fazer generalizações sobre o processo de construção de identidade profissional.

Generalizações sobre este processo seriam, de uma certa forma, contraditórias com o conceito de identidade utilizado como fio condutor neste estudo, pois o cunho socioconstrucionista deste estaria comprometido. Apesar de não configurar uma etnografia em sentido estreito, a análise de dados proposta para este trabalho é de cunho interpretativista de base etnográfica, visto que, para a elaboração deste faço uso de diversos instrumentos de pesquisa tipicamente conectados à etnografia. Durante este estudo gravei aulas, fiz entrevistas semi-estruturadas e conversas informais com o participante. Por se tratar do estudo de um processo através de representações discursivas analisadas qualitativamente, e não estar analisando os seus resultados, a minha preocupação instaura-se sobre a

qualidade discursiva deste processo, ou seja, como este processo ocorre dentro do contexto analisado.

Por não estar preocupado em promover encaminhamentos e mudanças para o contexto que eu estou pesquisando, apóio-me na PE. Como seus ideais denotam, minha preocupação está no entendimento das minhas questões de pesquisa e não na solução de possíveis problemas que possam ser identificados durante esta empreitada analítica.

Em suma, assumo neste trabalho uma postura calcada nos pilares da Prática Exploratória sobre a qualidade de vida e o entendimento, no sentido mais detalhado da palavra, do contexto, para poder estudar o processo de construção da identidade profissional do Alexandre.

Tendo explicitado a metodologia de pesquisa que orienta a minha dissertação, passo, na próxima seção a descrever o meu contexto e os participantes desta pesquisa. O contexto de pesquisa poderá ser dividido em três momentos: o Curso, enquanto instituição; o Curso de Treinamento de Professores (TTC) e o Curso de Letras. Já os participantes serão divididos em dois tipos: participantes diretos – Alexandre, Edmar, Sandra; e participantes indiretos – Marcia e Rosana. Início, então, a próxima seção discorrendo sobre a instituição que será o cenário principal desta pesquisa.

3.3 Contexto e colaboradores de pesquisa

Esta pesquisa foi realizada no curso Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras¹², onde atuo como professor e coordenador, além de ser também o responsável pela seleção e contratação de professores. Entretanto, apesar de ter o CELE como pano de fundo, cabe também nesta seção uma breve descrição do Curso de Letras em que o meu colaborador de pesquisa estuda. A seguir descrevo detalhadamente as instituições, bem como os participantes. Informo, ainda, que os participantes estão divididos em dois grupos: os participantes diretos e os participantes indiretos.

¹² O nome da instituição onde esta pesquisa foi realizada foi alterado por questões éticas de pesquisa. Doravante estarei me referindo ao curso com a sigla CELE.

3.3.1

O curso e suas bases teóricas

O CELE é um curso de línguas estrangeiras independente¹³, tendo completado neste ano 18 anos de existência. Localizado em Nilópolis, na Baixada Fluminense, ele oferece, além do inglês, cursos de espanhol, francês e alemão. Entretanto, o maior número de alunos está no curso de inglês, que representa aproximadamente 80% de seus 1000 alunos.

O curso atende a crianças, adolescentes e adultos. Contudo, o maior contingente de alunos é de adolescentes e jovens adultos com idades entre 13 e 30 anos. O CELE divide o curso de inglês em dois grandes blocos. O primeiro destinado a crianças com idade entre 7 e 12 anos e o segundo destinado ao ensino de adolescentes e adultos. Dentro deste primeiro grande bloco, encontramos uma outra divisão. A de alunos entre 7 e 10 anos que utilizam uma metodologia específica para o ensino de inglês como língua estrangeira que desenvolve apenas as habilidades de cunho oral através de atividades lúdicas. Enquanto os alunos entre 10 e 12 anos começam a ter contato com as habilidades de escrita e leitura. A partir dos 13 anos, os alunos entram no segundo grande bloco, que é o meu interesse nesta pesquisa, visto que o aluno colaborador de pesquisa, no início, era parte integrante deste grupo.

A metodologia de ensino privilegia o ensino de inglês americano, sendo os livros e materiais didáticos adotados produzidos por editoras americanas. A abordagem de ensino que é utilizada no CELE é baseada na comunicação. Durante as aulas, os professores conduzem os alunos para se engajarem em atividades comunicativas que possam desenvolver as quatro habilidades lingüísticas, falar, ler, ouvir e escrever. Contudo, por seguir uma metodologia que privilegia a comunicação, a habilidade oral é mais privilegiada.

Estando no ensino de inglês há 18 anos, o CELE passou por duas grandes mudanças ao longo de sua história. Primeiro, em 1996, o CELE, que anteriormente trabalhava com uma abordagem de ensino de língua baseada no behaviorismo (Brown, 1994), passou a seguir os princípios da abordagem comunicativa (Larsen-Freeman, 1994). Este fato representou uma grande mudança de postura da instituição. O aprendiz passou a ser visto como o outro

¹³ O CELE não pertence a nenhuma rede de franquias, isto é, ele é uma marca independente.

bakhtiniano, isto é, ele passou a representar um par no processo de negociação e construção de significados. O foco da sala de aula se deslocou do professor e passou a centralizar-se na interação, isto é o professor deixou de ser aquele que transmitia conhecimento e passou a ser encarado como o par mais competente no desenvolver de uma prática discursiva. Seguindo a história do curso, em 2003, o CELE teve duas outras mudanças importantes que aconteceram ao mesmo tempo, a mudança do espaço físico e a reformulação metodológica através da mudança do material didático. Além disso, neste mesmo ano foi criado um grupo de reflexão de professores baseado nos princípios da Prática Exploratória¹⁴. Estas mudanças são importantes para esta pesquisa, visto que Alexandre o meu colaborador de pesquisa acompanhou como aluno o segundo bloco de mudança e eu, como professor, e mais tarde como coordenador, estive envolvido diretamente nas duas reformulações.

Retomando a descrição espacial do curso, o CELE localiza-se desde 2003 em uma casa situada no centro de Nilópolis. Possuindo 2 andares, a casa é espaçosa e bem arejada. A maioria das salas de aula localizam-se no segundo pavimento. Todas as salas são amplas e arejadas, com formato retangular ou quadrado e com capacidade máxima de 20 alunos, apesar da maioria das turmas terem em média 16 alunos. As carteiras são dispostas em semicírculos, e não há mesa para o professor. Isto se deve ao fato de que, de acordo com a abordagem utilizada, tanto o professor quanto o aluno, são participantes das práticas propostas na sala de aula não havendo, assim, a necessidade de um local específico para o professor. O quadro branco encontra-se na abertura do semicírculo de frente para os alunos. Todas as salas possuem ar condicionado, uma televisão, um vídeo cassete e um aparelho de som. Em algumas salas um aparelho de DVD também está disponível. Nas paredes encontramos quadros para afixação de trabalhos dos alunos. As salas também são decoradas com pôsteres ilustrativos, ligados a arte e cultura de língua inglesa, bem como ligados ao conteúdo estudado, como por exemplo, verbos irregulares, esportes, etc.

A instituição oferece, para adolescentes e adultos, cursos regulares que se iniciam no nível básico e vão até o nível avançado, perfazendo um total de 8 semestres letivos ou 4 anos. Todos os níveis são oferecidos em todos os horários,

¹⁴ Este grupo de reflexão será detalhado um pouco mais no item 3.3.1.2.

manhã, tarde, noite e sábado. Nas turmas da manhã, tarde e noite, as aulas são ministradas 2 vezes por semana, com duração de uma hora e trinta minutos. Já as aulas de sábado tem a duração de três horas. Ao término do curso regular, o aluno tem, ainda, a opção de aprimorar mais os seus conhecimentos sobre a língua inglesa. O CELE oferece o curso de desenvolvimento da habilidade oral (Talk & Talk) e o curso de treinamento de professores (TTC¹⁵). Ressalvo que esta pesquisa se iniciou quando Alexandre estava terminando o nível avançado, e prosseguiu até ele terminar o TTC. Por isso, na próxima seção, explicarei um pouco sobre este curso.

3.3.1.1

O Curso de Treinamento de Professores (TTC)

O TTC é um curso que visa a formação inicial de professores de inglês para cursos livres. A carga horária do curso é de 4 horas semanais divididas em 2 aulas de 2 horas e a cada 15 dias, os alunos têm mais 2 horas de aula de metodologia. O curso é oferecido para alunos que tenham concluído o nível avançado do curso regular. Apesar da maioria dos alunos do TTC terem sido alunos do CELE, o curso também é aberto para alunos que tenham concluído o nível avançado em outros cursos e/ou façam uma prova de nivelamento. Os alunos deste curso são basicamente jovens adultos e adolescentes que estejam cursando ou tenham terminado o ensino médio. A média de idade dos alunos do TTC é de 18 anos.

No decorrer de 2 semestres letivos, os alunos tem aulas de Advanced Grammar, Language Studies I (Listening and Speaking), Language Studies II (Reading and Writing), English Language Literature (British e American), Phonology e Methodology I e II. O TTC conta com dois professores, eu e a Marcia, que dividimos as matérias, ficando eu responsável pelas aulas de Advanced Grammar, Language Studies I, Phonology e Methodology. Como professor de Methodology, divido-a pelos 2 semestres. No primeiro os alunos tem contato com os métodos e abordagens mais comuns utilizados para o ensino de língua, visando construir uma reflexão conjunta. Já no segundo semestre os alunos vão para a sala de aula acompanhar aulas de outros professores, para ver como os

¹⁵ Discorro sobre este curso no item 3.3.1.1.

princípios estudados no semestre anterior são postos em prática. Neste segundo semestre, os alunos devem entregar periodicamente relatórios sobre as observações de aula, que servem de base para as reflexões que construímos durante as aulas. Em parte de minha análise de dados estarei me reportando às informações geradas através do relatório de observação de aulas produzido pelo colaborador desta pesquisa cujo discurso está sendo analisado.

3.3.1.2

O grupo de reflexão

Outro contexto que vale a pena ser descrito nesta dissertação é o grupo de reflexão do qual, tanto eu como o meu colaborador de pesquisa fazemos parte. Este grupo teve início em 2003, quando uma antiga professora, e amiga nossa, que é doutoranda na PUC-Rio, nos procurou dizendo que gostaria de desenvolver a sua pesquisa para o doutorado em nossa instituição. Nos sentimos muito honrados com esta proposta e aceitamos. A pesquisa desta professora é sobre o desenvolvimento da consciência crítico-reflexiva do professor à luz dos princípios da PE. A sua idéia era tentar reunir, em encontros quinzenais, um grupo de professores que quisessem se engajar neste grupo de reflexão e colaborar com sua pesquisa. Durante estes encontros, refletimos sobre nossa prática pedagógica sempre nos orientando com textos que de alguma forma reflitam o que a PE prega de principal: a qualidade de vida na sala de aula. Quando o grupo teve início, éramos apenas quatro, eu, a professora que coordena o grupo, e dois outros professores. Em 2004, nosso grupo de reflexão cresceu e, no primeiro semestre, passamos a ser seis. Dentre os dois novos integrantes do grupo estava o meu colaborador de pesquisa, que se incorporou ao grupo por estar muito interessado, apesar de não fazer ainda parte do corpo docente do CELE. Nesta época ele era aluno do TTC, e estava começando a dar aulas particulares de inglês.

3.3.2 Os participantes

Estavam envolvidos nesta pesquisa cinco participantes¹⁶ que dividi em dois grupos: (i) os participantes diretos – Eu, Edmar, (professor-pesquisador), Alexandre (aluno-colaborador de pesquisa) e Sandra Fazenda (professora de Didática do Curso de Letras); e (ii) os participantes indiretos (Marcia e Rosana – professoras do CELE). Dentre estes os três primeiros tiveram uma atuação mais presente no desenvolvimento do estudo.

Eu, como professor-pesquisador, conduzi a pesquisa de forma a tentar entender como acontece o processo de formação inicial de um professor de inglês. Alexandre, aluno-professor, colaborou no processo e teve o seu discurso analisado. Sandra Fazenda, professora de Didática, forneceu informações importantes sobre o curso de Letras da faculdade em que Alexandre estuda. Com uma participação mais indireta, temos a Marcia e a Rosana, professoras do CELE, que foram mencionadas pelo Alexandre durante as entrevistas por mim conduzidas. Discorro nas próximas seções mais detalhadamente sobre os participantes.

3.3.2.1 Edmar: o professor-pesquisador

Durante todo o processo de construção deste estudo atuei como professor do aluno-colaborador de pesquisa. O início da pesquisa se deu durante o segundo semestre do ano de 2003, quando eu atuava como professor do último período do nível avançado em uma turma de 9 alunos. Eu havia decidido pesquisar esta turma, dentro dos princípios da PE, para tentar entender como acontecia o processo de construção da minha identidade e qual a influência do aluno neste processo, quando o Alexandre, durante uma atividade de sala de aula, manifestou o desejo de se tornar professor. Isto me fez mudar totalmente o foco de meu estudo.

¹⁶ Em virtude da natureza desta pesquisa utilizo, com a autorização dos participantes, os nomes reais, com exceção da professora de didática, aqui referida como Sandra Fazenda, pois não tive a oportunidade de pedir que ela assinasse a autorização em tempo para anexar a esta dissertação. Todas as outras autorizações encontram-se nos anexos 1, 2 e 3.

O meu relacionamento com o meu colaborador de pesquisa, até então, parecia ser um relacionamento tradicional entre professor e aluno. Contudo, após saber do interesse do aluno e começar a conversar mais com ele, o que era uma relação estritamente de sala de aula, tornou-se amizade. Esta relação talvez, se fortaleceu por alguns aspectos em comum – o interesse pelo inglês, por ser professor e o fato de sermos de raça negra.

Deixando de lado a minha relação com meu colaborador de pesquisa, acredito ser necessário descrever, de forma resumida, a minha vivência profissional e acadêmica. Sou professor do CELE há 12 anos, desde 1993. Quando comecei a dar aulas de inglês estava frequentando as aulas do TTC, era aluno da primeira turma deste curso. Não tinha pretensão de continuar nesta área, visto que a minha formação no ensino médio era na área tecnológica. Contudo, quando pisei na sala de aula foi como se algo despertasse em mim e entendi que era aquilo que eu queria para minha vida. Ao terminar o ensino médio em 1994, decidi tentar o vestibular para o curso de Letras, sendo aprovado para a UFRJ. Em 1996, fui indicado por uma professora para integrar o projeto Salínguas, coordenado pelo professor Luiz Paulo da Moita Lopes, como bolsista de iniciação científica. Permaneci no projeto durante dois anos, que foram de extrema importância no processo de construção da minha identidade profissional, visto que pude construir uma ponte entre os conhecimentos adquiridos no projeto e a minha prática como professor. Durante todo o tempo que estive no projeto, continuava a lecionar no CELE só que, agora, eu era professor também do curso de TTC. Após o término da faculdade, tornei-me coordenador do CELE, na mesma época em que me casei com uma das proprietárias do instituto, passando, assim, a ser visto pelos colegas, não só como coordenador e sim como dono do curso. Em 2002, comecei o curso de Especialização em Língua Inglesa na PUC-Rio e no ano seguinte, ingressei no mestrado.

A minha construção profissional sempre foi muito reflexiva. Sempre procurei a melhor forma de entender minha prática pedagógica. Em parte, esta busca por entendimento começou a ser construída quando conheci o projeto Salínguas. Procuro, em minha sala de aula, sempre buscar uma melhor qualidade de vida, através da reflexão. Tento sempre construir um ambiente de sala de aula em que o aluno se sinta à vontade para expressar a sua opinião. Acredito que a

construção do conhecimento seja facilitada se o professor dá voz ao aluno e se ele estabelece um ambiente interacional descontraído.

3.3.2.2

Alexandre: aluno-professor e colaborador de pesquisa

O meu colaborador de pesquisa, Alexandre, é um rapaz negro de 24 anos. Tendo terminado o ensino médio aos 17 anos, passou vários anos para poder decidir-se por um curso universitário. Durante este tempo, entre o ensino médio e seu ingresso no Curso de Letras, dois acontecimentos importantes ocorreram em sua vida. Primeiro, aos 18 anos, ele se casou tendo se separado um ano depois. Após a sua separação, Alexandre decidiu voltar a estudar. Contudo, como não sabia se queria ou não ingressar em um curso superior, decidiu estudar inglês. Foi assim que ele se matriculou no CELE.

Durante o curso regular, Alexandre sempre se mostrou um aluno aplicado e muito presente no curso. Mesmo quando não era dia de sua aula, ele ia ao curso, às vezes para fazer algum trabalho, outras apenas para conversar. Sua atividade profissional, não estava ligada nem ao ensino nem a línguas. Quando entrou no curso, ele era militar e posteriormente trabalhou como segurança.

No curso regular, Alexandre teve diversos professores. Porém, segundo ele, dois professores marcaram a sua vida, a Rosana e eu. Embora tenha sentido a vontade de ser professor quando estudou com a Rosana, Alexandre só manifestou esta vontade ao estudar comigo. Foi como meu aluno, ainda no curso regular, que Alexandre também decidiu que ia fazer o TTC.

Após a conclusão do curso regular, Alexandre começou o TTC em 2004. Ainda no primeiro semestre do TTC, ele começou a dar aulas particulares em sua casa e aulas extras no CELE, como professor *freelancer*. Também, neste mesmo semestre Alexandre pediu para participar do grupo de reflexão de professores. Ao final do primeiro semestre de 2004, Alexandre foi informado que só seria contratado como professor do CELE quando começasse o curso de Letras. No semestre seguinte, começou a fazer faculdade, e foi lá que ele conheceu a professora Sandra Fazenda, de Didática. Nós da coordenação do CELE, decidimos

dar 2 turmas de nível básico para o Alexandre, a título de experiência. Esta foi bem sucedida e ele foi efetivado como professor do curso.

3.3.2.3

Sandra: professora de didática

A professora Sandra Fazenda é professora de Didática do Curso de Letras na instituição em que Alexandre estuda. Embora não seja formada na área de Letras, nem em Pedagogia, ela é professora de Didática nos dois cursos. Sua formação inicial é em Ciências Sociais, tendo também se graduado em Psicologia. Fez pós-graduação *Lato Sensu* em Psicologia e em Sociologia. Somente no mestrado Sandra optou pela área pedagógica, se tornando mestre em Ciências Pedagógicas.

Como professora recém contratada, Sandra trouxe para o curso de Letras toda sua leitura relacionada com o curso de didática. Seu curso é baseado, como Alexandre diz, no desenvolvimento da reflexão e não no ensino de teorias didáticas. Ela procura sempre problematizar as questões de ensino-aprendizagem, buscando entendimentos na vivência de seus alunos. Assim sendo, Sandra constrói a sua aula baseando-se no que os alunos podem contribuir para a prática reflexiva proposta por ela.

3.3.2.4

Marcia e Rosana: colaboradoras indiretas

Durante as entrevistas conduzidas para a elaboração desta pesquisa, duas professoras são mencionadas como tendo sido importantes para o processo de construção identitária tanto do Alexandre, bem como, a minha. Rosana e Marcia, respectivamente, são professoras do CELE há vários anos. Rosana foi professora do Alexandre e Marcia foi minha professora. Comento abaixo um pouco mais sobre elas:

- **Marcia** é professora de inglês há 18 anos, já trabalhou em diversos outros contextos, mas nunca deixou de trabalhar no CELE. Formada pela UFRJ em Português/Inglês, ela tem Especialização em Literaturas de

Língua Inglesa pela UERJ. Tornou-se sócia do curso em 1998. É irmã da outra proprietária e minha cunhada, com quem divide a administração do instituto. Foi minha professora no curso regular e no TTC. Ela foi a professora que me despertou a vontade de ser professor. Foi ela também quem me deu a oportunidade de começar a dar aulas. Decidi estudar na UFRJ, também por causa dela, já que ela havia estudado lá. Hoje a minha relação com ela é muito maior do que a relação de cunhados, nós somos amigos.

- **Rosana** está trabalhando no curso desde 1996, nunca teve experiência de trabalhar em outro curso e/ou escola. É graduada em Biologia, porém nunca exerceu a profissão. Antes de ser tornar professora, Rosana era cantora de boate. Este foi o motivo que a fez procurar um curso de inglês, pois queria saber o que estava cantando quando cantava uma música em inglês. Quando terminou o curso regular, decidiu fazer o TTC e, por ser uma aluna considerada exemplar, foi convidada para dar aulas no curso. Desde que começou a lecionar inglês, decidiu abandonar a carreira de cantora, pois o curso lhe dava um salário fixo no fim do mês, enquanto como cantora só recebia quando tinha shows.