

6

Encontrando algumas respostas e buscando outras

Não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor sem esperança e sem sonho.
Paulo Freire, *Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* 1992, p.10
apud Neto, 2004, p.59.

A presente investigação, co-construída entre Larissa e eu, teve dois principais objetivos que serão explicitados a seguir. Esclareço, no entanto, que enumero esses objetivos por uma necessidade didática de exposição textual, e não porque saliento a maior importância de um em detrimento do outro. Em primeiro lugar, então, um dos objetivos foi dar espaço para que Larissa, atualmente, uma ex-aluna minha de ILE, pudesse exercer sua agentividade na interpretação de alguns momentos selecionados em uma aula que tivemos em 2007, quando Larissa ainda era minha aluna. Assim o fiz por ter percebido, ao fim de um estudo anterior (Lordello L., 2008), que a mesma não havia tido a oportunidade para se construir uma “pesquisadora-praticante” exploratória (Allwright, 2000, p.8; 2003), oferecendo sua visão acerca dos excertos escolhidos para análise, naquele estudo. Conquanto eu tivesse utilizado princípios da PE na pesquisa passada e em vários momentos das aulas que Larissa e eu tivemos em 2007 (e também no primeiro semestre de 2008), não posso, hoje, afirmar que aquela investigação tenha sido inteiramente exploratória.

O outro objetivo da pesquisa atual relaciona-se com a oportunidade de tanto eu, quanto Larissa, podermos construir nossas autonomias de aprendizes e praticantes, *interacionalmente*, através da reflexão crítica nas nossas interpretações daqueles trechos selecionados. Dessa forma, Larissa e eu nos construímos pesquisadoras-praticantes, engajadas na busca exploratória mútua de maiores *entendimentos* de nossas práticas socio-educativas, de forma democrática, conscientes das possíveis tensões que permeiam o relacionamento *humano* existente entre nós duas, acima de tudo.

Para que eu e Larissa pudéssemos co-construir nossos *entendimentos* na pesquisa atual, utilizamos o arcabouço teórico-metodológico da PE, composto de sete princípios (cf. Capítulo 3, Seção 3.3.1) que norteiam qualquer investigação exploratória, dentro de sala-de-aula e/ou fora dela. Assim, quando nos lançamos à

busca de uma maior compreensão do que estava acontecendo nos excertos selecionados da aula de 2007, eu e Larissa investigamos nossa “qualidade de vida” (Allwright, 2003, p.129) e nos afastamos de uma visão calcada no aspecto puramente técnico do aprendizado de ILE. Tal atitude ratifica a posição de Stubbs (1992, p. 21) de que a “língua(gem)”⁷⁷ é importante em educação porque ela é *socialmente* muito importante” (ênfase no original), uma vez que nos construímos como seres idiossincráticos e críticos, ao interagirmos com o outro, nas nossas práticas socio-discursivas.

Tendo em mente esse conceito de língua(gem) com foco no aspecto *social* e não simplesmente vista como um sistema lingüístico, desvinculado das tensões presentes nos eventos comunicativos, utilizei uma abordagem metodológica de análise *socio-interacional*, na minha interpretação dos trechos escolhidos. Dessarte, através dos “enquadres” (Goffman, 1974) e das “pistas de contextualização” (Gumperz, 1992), ofereci a minha interpretação acerca da *qualidade de vida* minha e de Larissa naqueles momentos registrados nos excertos. Larissa, por sua vez, nos ofertou com sua visão sobre os mesmos trechos, contribuindo para o enriquecimento da presente investigação exploratória, na qual rompemos com a hierarquia de importância conferida à opinião de um único pesquisador e valorizamos as contribuições das duas participantes pesquisadoras- praticantes.

Através da contribuição interpretativa das participantes desta pesquisa, que somos eu e Larissa, tornou-se possível “*entender a ação [socio-educativa]*” (ênfase no original) (Stubbs, 1992, p.100) que Larissa e eu co-construímos em 2007. Nossas análises de nossas práticas discursivas revelaram

⁷⁷ Traduzi o termo “language” do texto original de Stubbs (1992) por “língua(gem)” pelo fato de ambas as noções estarem contempladas no discurso do autor. Embaso minha decisão na explicação dada pelo tradutor Marcos Bagno, ao traduzir o vocábulo “language” no texto de Weedwood (2002, p.9), da mesma forma, quando ambos os conceitos são pertinentes no discurso daquela autora, como podemos ver abaixo:

como o inglês só dispõe da palavra *language* para se referir tanto à *linguagem* (capacidade humana de se comunicar por meio da fala e da escrita) quanto à *língua* (sistema lingüístico particular, idioma), traduziremos o termo inglês ora por “língua”, ora por “linguagem” e, eventualmente, por “língua(gem)”, quando ambas as noções estiverem, a nosso ver, contempladas no discurso da autora (N. do T.) (ênfases e aspas no original).

a complexidade dos significados subjacentes à linguagem de sala-de-aula, muitos dos quais podem estar escondidos, impedindo um entendimento daquelas salas-de-aula onde a linguagem é gravada [para estudo] (Stubbs, 1992, p.113 comentando sobre Walker & Adelman, 1976).

A co-construção desses *entendimentos* mais profundos na presente pesquisa propiciou, igualmente, *oportunidades de aprendizagem* para mim, na medida em que percebi que certas asserções que eu havia feito, na minha parte da análise dos trechos, não convergiam com a opinião de Larissa. Cito, como o mais significativo, o trecho onde Larissa esclarece ter me indagado “*Do you like learning English?*”, porque esta pergunta estava no livro e era a sua vez de me perguntar, no exercício em dupla que estávamos realizando (cf. Capítulo 5, Seção 5.1.4.2)! Não quero dizer com isso que Larissa havia de concordar com meu(s) ponto(s) de vista, mas sim que observo e registro a democratização, a complexidade e a dinâmica do processo interpretativo exploratório na atual investigação. Portanto, a relevância da participação de Larissa estende-se além da simples inclusão do seu entendimento de mundo para sua contribuição *ativa* na construção das *oportunidades de aprendizagem e entendimentos* emergentes na presente pesquisa. Em outras palavras, essa “ação para o entendimento” (Allwright, 2001, p.120) viabiliza o “repensar [crítico e ativo] dos princípios subjacentes” (Allwright, 2003, p.126) das visões de mundo dos participantes do processo investigativo exploratório, já constituindo uma mudança naquele processo (ibid., p.128). Da mesma forma, do ponto de vista pedagógico,

somente um sério esforço para entender a [qualidade de] vida num determinado contexto [educativo] é que possibilitar[á] [aos seus participantes] decid[irem] se uma mudança prática é necessária, desejável e/ou possível (Allwright, 2001, p.121; Allwright, 2003, p.128).

Nos eventos comunicativos selecionados da aula que Larissa e eu co-construímos em 2007, observamos, através de nossas análises, que tanto Larissa e eu contribuímos para a mudança naquele cenário pedagógico, por meio do exercício interacional de nossas autonomias crítico-reflexivas. Assim o fizemos utilizando o ILE como um *meio* para gerar novos questionamentos, esclarecimentos e, até mesmo,

de minha parte, metadiscurso(s), nas interações que construímos na classe de 2007. Conquanto eu tenha percebido muitos momentos de controle interacional de minha parte, onde desempenhei meu papel institucional de professora de ILE, eu e Larissa aceitamos continuar oferecendo nossos posicionamentos, ainda que fossem conflitantes, por vezes. Vejo essa co-construção de nossas práticas discursivas ecoando as palavras de Stubbs (1992), quando o autor afirma que “a linguagem de sala-de-aula entre professores e alunos é o processo educacional, ou, pelo menos, a maior parte dele para a maioria das crianças” (ibid., p.88, ênfase no original), que aqui expando para o processo de ensino-aprendizagem de ILE meu e de Larissa. Explica-se, portanto, a relevância da presente investigação no âmbito dos estudos da linguagem em sala-de-aula, atendendo ao pedido de Stubbs (1992), a respeito da necessidade de estudos daquele tipo de linguagem (ibid., p.88), cujo foco se concentra no aspecto *socio-interacional* do discurso entre professor e aluno, no caso da atual pesquisa, e na *qualidade de vida* co-construída pelos participantes pesquisadores-praticantes durante a aula.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem de ILE, as análises das interações desvelaram, adicionalmente, certos entendimentos relacionados à escolha da metodologia, de material e da abordagem teórica do ensino de ILE. Larissa parece ter consciência, também, das pressões institucionais externas que influenciam, tanto o ambiente pedagógico, quanto o processo de aprendizagem de ILE.

Saliento, ainda, a contribuição da presente investigação para os estudos de formação inicial e continuada do professor de ILE, sob uma perspectiva crítico-reflexiva, porém não apenas contemplativa, de reflexão *per se*. A “ação para o entendimento” rejeita esse estado contemplativo como um fim em si mesmo e contribui para a formação crítico-reflexiva do professor que “foment[e] seu verdadeiro desenvolvimento” (Zeichner, 2002, p.41), como cidadão autônomo, ético e engajado na democratização do processo educativo, posicionando-se como um praticante, **um aprendiz em construção**, junto com seus alunos. Os princípios exploratórios propiciam essa abordagem educacional do “fazer pensando”, ao dar espaço a todos os participantes (professores e alunos) de buscarem uma maior compreensão da *qualidade de vida* de suas salas-de-aula, de se co-construírem

autores e agentes de suas vidas, de tecerem suas próprias tapeçarias no tear da vida, dentro de sala-de-aula e fora dela.

Para que não resvalemos para um “discurso [panfletista que] proclam[e] a autonomia” (Zeichner, 2002, p.48) dos participantes (professor e aluno) do exercício educativo, há que se refletir, criticamente, ao *fazermos* educação, não colaborando, na prática, com a manutenção do *status quo*. Seja ela ligada à quaisquer áreas do conhecimento humano, a educação é um processo social, histórico e inacabado. Assim como construímos nossas autonomias ao interagirmos com o outro, de forma crítica, nos construímos seres pensantes, ao procurarmos fazer sentido do que está acontecendo em qualquer prática social, seja ela dentro ou fora de sala-de-aula. Nos construímos, então, seres humanos, em eterna elaboração (Marinho, 2009, comunicação pessoal), aprendizes *ad eternum*, encontrando respostas para nossas questões presentes, ao mesmo tempo em que co-criamos outros questionamentos, os quais, por sua vez, fomentarão a busca de outros *entendimentos*.

Para refletirmos criticamente...

Finalizo aqui esta pesquisa com uma questão em mente: quando conseguimos nos construir pesquisador-praticante, pesquisando *com* o outro, nas *oportunidades de aprendizagem* co-construídas, será que estamos permitindo que tais *entendimentos* possam inspirar outras pessoas ou apenas mantendo-os para nós mesmos? Pois que não faz sentido os conhecimentos e *entendimentos* co-construídos ficarem circulando, no mesmo meio, tal qual um carrossel (cf. Figura 9 abaixo), sem chance de serem compartilhados com outros indivíduos, a não ser aqueles diretamente envolvidos na investigação em curso. Que possamos aproveitar as *oportunidades de aprendizagem* que nós mesmos criamos, ao nos buscarmos no outro, contribuindo, também, para a formação de novos pesquisadores-praticantes autônomos no porvir.



Figura 9 - Os entendimentos e conhecimentos (os saberes) circulando no “carrossel”, i.e., no mesmo meio (<http://www.fotosearch.com.br/fotos-imagens/carrossel.html>).

Antes de concluir, todavia, gostaria de sublinhar o aspecto singular da presente investigação, no sentido de possibilitar maiores *entendimentos* e *oportunidades de aprendizagem*, para mim e para Larissa, no processo de ensino-aprendizagem de ILE em que ambas nos inserimos. Particularmente, vejo a experiência que Larissa e eu co-construímos como uma imensa *oportunidade* que fomentou nossa *reflexão crítica* e a busca da construção da *autonomia* de nós duas, professora e aluna de ILE. Elucido, contudo, que esta pesquisa não poderá ser replicada em outras situações onde outros participantes do processo buscam entender melhor suas questões. O que intenciono dizer é que creio que a reflexão sobre a experiência vivida por Larissa e por mim, poderá inspirar outros professores e alunos (de ILE) a adotar uma postura aberta, de *reflexão* constante sobre suas práticas socio-pedagógicas, tendo em mente a relevância do discurso para a co-construção das *autonomias de aprendizes*.

Dessarte, concebo a atual investigação como uma grande *oportunidade de aprendizagem*, concretizada através da utilização da PE e de seus princípios, sem os quais, a complexidade intrínseca das relações sociais que permeiam o processo de ensino-aprendizagem de ILE provavelmente não teria sido estudada profundamente.

Nos papeis de educadora e pesquisadora, pretendo aproveitar a presente pesquisa para buscar uma *qualidade de vida*, dentro e fora de sala-de-aula, que reflita um posicionamento *crítico* de aprendizes *autônomos* que nos construímos, professores e alunos de ILE, ao interagirmos uns com os outros. Esta, indubitavelmente, já constitui, uma *oportunidade de entendimentos* que possibilita(rá) a compreensão do intrincado processo de ensino-aprendizagem de ILE, por meio das *oportunidades de aprendizagem* subjacentes a todo o processo. Portanto, registro aqui essa sugestão para um estudo futuro.