

## 4

### Metodologia

Se você está interessado em explorar o que acontece em uma sala de aula de línguas, como você decide sobre qual questão em particular se concentrar? (Allwright & Bailey, 1991, p. 35, tradução minha).

O presente capítulo discorrerá sobre as metodologias que norteiam a presente pesquisa, que é de cunho qualitativo-interpretativista. Começarei pela Prática Exploratória, arcabouço teórico que tem como principal premissa a ideia de que o professor também pode ser pesquisador de sua própria sala de aula, objetivando buscar e aprofundar entendimentos sobre o que se sucede dentro da mesma. Em seguida, descreverei o cenário de minha pesquisa, a escola “BM”<sup>1</sup>, além de comentar como conduzo as minhas aulas com as turmas do 1º ano do Ensino Médio.

#### 4.1

##### Por que pesquisar a sala de aula?

Realizar pesquisas em sala de aula é algo que está intrinsecamente relacionado ao meu cotidiano. Assim como todo professor, tenho inúmeras indagações acerca de minha prática docente e sobre como meus alunos se sentem/comportam em minhas aulas. A cada dia, semana, mês, conteúdo ensinado, me pergunto os motivos de tantas coisas se sucederem. Porém, há duas indagações que me acompanham desde 2007<sup>2</sup>: por que meus alunos têm tantas dificuldades com os gêneros textuais? Por que desenvolvem tão poucas estratégias de leitura em inglês? Essas perguntas costumam vir à tona quando

---

<sup>1</sup> Os alunos que participaram da pesquisa assinaram um termo, que se encontra em Anexo 8.9.

<sup>2</sup> Ano em que comecei a trabalhar como professora.

corrijo exercícios e provas e constato que meus alunos fracassam ao lerem em inglês. Narrar esta busca por aprofundar a minha compreensão sobre tal questionamento é algo que planejo fazer nesta dissertação.

Ao começar a investigar, observo que quando professores e direções afirmam que “inglês não reprova<sup>3</sup>”, isso, de certo modo, contribui para o desinteresse dos aprendizes em se esforçarem para serem bem-sucedidos em tal disciplina.

Allwright & Bailey (1991, p. 18) afirmam que a sala de aula é o lugar onde a aprendizagem de línguas efetivamente acontece. Esse “acontecimento” é o produto das relações de alunos e de professores. É importante ressaltar que tanto alunos quanto professores trazem consigo “bagagens”, quer com experiências de aprender, quer com as de ensinar. Os aprendizes não são “nulos”, e os professores são seres humanos e envolvem experiências pessoais em suas práticas. É por isso que a pesquisa em sala de aula deve ser baseada na constante interação entre docentes e discentes. É através dessas interações cotidianas que surgem as indagações que rondam as mentes dos professores. Em *Why don't learners learn what teachers teach?* (Allwright, 1984, p. 5-6) o autor reflete sobre o maior questionamento de todos os professores do mundo: “*Por que os alunos não aprendem o que os professores ensinam?*”, e ainda levanta algumas hipóteses que talvez expliquem as razões para que isto ocorra.

## 4.2

### **A Prática Exploratória: quando o professor também é pesquisador**

Meu primeiro contato com a Prática Exploratória aconteceu no ano de 2005, quando ainda cursava Letras Português/Inglês na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP-UERJ). Minhas professoras de Prática Ensino, Isabel Rangel e Vera Lúcia Teixeira, falavam na época sobre um grupo de professores de escolas municipais da capital que se reunia com certa regularidade na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) a fim de discutir

---

<sup>3</sup> Tal discurso é amplamente ecoado em escolas públicas de Ensino Fundamental, segundo minhas próprias vivências e relatos de colegas de trabalho.

questões referentes à sala de aula de língua inglesa. Cheguei a ir com outros colegas a algumas reuniões e fiquei fascinada, já que, em muitos momentos, penso que os acadêmicos estão bastante distantes da realidade das salas de aula de escolas públicas.

Dick Allwright, professor e pesquisador da Universidade de Lancaster, foi quem propôs o conceito de Prática Exploratória. Inicialmente, ele redigiu um epílogo para um livro<sup>4</sup> que publicou com a também professora e pesquisadora Kathi Bailey, no ano de 1991. Neste epílogo, que foi uma espécie de “embrião” para a concepção de sua teoria, Allwright estipulou alguns princípios globais concernentes ao contexto da sala de aula de línguas:

- a) A pesquisa deve ter seu foco em **desenvolver o entendimento** da situação (ou seja, do contexto em que o pesquisador se encontra. No caso, refere-se à sala de aula). Tal princípio contrasta com o objetivo da “Pesquisa-ação”, que visa **encontrar soluções** para problemas levantados pelo pesquisador.
- b) Pesquisadores acadêmicos poderiam atuar como consultores de pesquisa, ao invés de atuarem como líderes das mesmas.
- c) Os aprendizes (alunos, estudantes de línguas) devem se envolver nas pesquisas, com seus próprios interesses, a fim de entenderem a vida em sala de aula.
- d) Deve-se trabalhar com “questionamentos”<sup>5</sup>, ao invés de “problemas”. A Prática Exploratória não tem por objetivo solucionar problemas ou fazer com que o professor melhore sua prática docente, mas sim entender como funciona a sua sala de aula:  
Pensar de modo global, agir e pensar em seu contexto local, porque vivemos nossas vidas em nossos contextos locais. Devemos, pois, considerar a relação entre nosso pensamento global e a nossa prática local. Precisamos de princípios globais para nos guiar (Allwright, 2003, p. 115.).

Allwright explica que “pensar de modo global” significa identificar os principais fundamentos por trás do que queremos alcançar em nossas pesquisas. Assim, será possível “agir em nossos contextos locais”, sob a perspectiva desses fundamentos<sup>6</sup>.

A primeira experiência da Prática Exploratória aconteceu no Rio de Janeiro, nos anos 90, na renomada escola de inglês Cultura Inglesa<sup>7</sup>. Allwright notou que havia excelentes professores trabalhando por lá; no entanto, tais profissionais estavam sendo pressionados por seus superiores para melhorarem suas práticas docentes. Desse modo,

<sup>4</sup> ALLWRIGHT & BAILEY, 1991.

<sup>5</sup> “Puzzles”. Tradução minha.

<sup>6</sup> Ibid., ibid.

<sup>7</sup> Ibid. p. 119.

observou-se a seguinte situação: um abismo entre pesquisadores e professores e o esgotamento profissional devido às impraticáveis propostas de pesquisa em sala de aula. A fim de facilitar e melhorar a qualidade de vida de docentes e discentes em sala de aula, a Prática Exploratória tem como uma de suas características a utilização de atividades já previstas no ensino-aprendizagem de línguas como ferramentas para investigação do que acontece em aula. Para Allwright, a Prática Exploratória faz com que os praticantes de uma dada pesquisa observem, reflitam e atentem mais para o contexto em que estão inseridos.

São sete os princípios norteadores da Prática Exploratória:

- 1- Colocar a qualidade de vida em primeiro lugar. A Prática Exploratória foi desenvolvida com a proposta de oferecer maior satisfação no trabalho, ao invés de simplesmente tornar mais eficazes as práticas docentes.
- 2- Trabalhar para entender a vida na sala de aula, sendo “agir para entender” mais relevante que “agir para mudar”.
- 3- Envolver todos neste trabalho. A Prática Exploratória busca a harmonia em sala de aula, que deve ser alcançada a partir da interação entre docentes e discentes.
- 4- Trabalhar para a união de todos. A integração entre as pessoas envolvidas nos questionamentos (professores e alunos) deve ser levada em conta.
- 5- Trabalhar para o desenvolvimento mútuo e não apenas o do pesquisador.
- 6- A pesquisa deve ser uma atividade contínua e não uma atividade dentro de um projeto. Quem trabalha “para entender” não acredita que a vida é feita de problemas a serem resolvidos isoladamente, mas percebe que o mundo é composto por uma série de questionamentos (puzzles).
- 7- Integrar o trabalho para o entendimento com as práticas de sala de aula, ou em outros contextos profissionais, a fim de evitar que seus participantes se sintam esgotados (Allwright, 2003, p. 128-131).

### 4.3.

#### Descrevendo o cenário da pesquisa

As informações que me ajudarão a entender os questionamentos feitos nessa dissertação foram geradas em um colégio estadual (que será chamado aqui de **BM**, de forma a preservar sua identidade) onde leciono inglês há cerca de sete anos, localizado no bairro de Acari, na Zona Norte do Rio de Janeiro, bairro este que possui um dos piores Índices de Desenvolvimento Humano (doravante, IDH) da capital carioca<sup>8</sup>, além

<sup>8</sup> Dados disponíveis em:

[http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/arquivos/1172\\_%C3%ADndice%20de%20desenvolvimento%20humano%20municipal%20\(idh\).xls](http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/arquivos/1172_%C3%ADndice%20de%20desenvolvimento%20humano%20municipal%20(idh).xls) (Acesso em 12 de abril de 2017).

de ter sido palco de diversos crimes que tiveram repercussão dentro e fora do país, tais como a “Chacina de Acari”, na década de 80 e mais recentemente, o assassinato da menina Maria Eduarda, enquanto estava na quadra de sua escola, fazendo aula de Educação Física.

O **BM** está entre os maiores colégios da Coordenadoria Regional Metropolitana III e oferece somente o Ensino Médio regular. São 50 turmas, distribuídas em três turnos (manhã, tarde e noite). Cada turma possui, em média, de 35 a 40 alunos.

Em termos de infraestrutura, o **BM** conta com uma biblioteca com títulos variados, três laboratórios, sendo um de Química, um de Biologia e o outro, de Física. Há também três salas de vídeo, com *data shows* e computadores, uma sala de dança, duas salas de informática e um teatro, com piano e demais instrumentos musicais. Todos esses equipamentos podem ser usados por alunos e professores, necessitando apenas informar à direção. Com isso, pode-se verificar que a escola possui uma infraestrutura excelente.

Apesar dos problemas que enfrento diariamente, já que o colégio é situado em uma zona de risco, considero-o um ambiente bom e agradável de trabalhar, com uma direção que preza pela organização e pelo respeito mútuo e, de um modo geral, tenho uma boa relação com as turmas (ao todo, são seis a cada ano, sendo 2 tempos de aula para cada uma), embora, eventualmente, haja um ou outro problema de indisciplina, os quais costumam ser resolvidos em conjunto com a coordenação pedagógica. Porém, o maior problema a ser enfrentado por mim é a grande dificuldade que meus alunos apresentam com relação à leitura, tanto em LM como em LE. Colegas de Matemática, Física, História, etc, também relatam os mesmos problemas durante nossas conversas na sala de professores e nos Conselhos de Classe. Muitos são os docentes que apontam que, a maior dificuldade que os aprendizes têm nas demais disciplinas, deve-se ao fato da grande dificuldade em ler e em entender o que se lê (problemas de letramento).

Quanto ao perfil socioeconômico, a maioria dos estudantes matriculados no **BM** mora em comunidades carentes do mesmo bairro e/ ou do seu entorno (bairros de Coelho Neto, Rocha Miranda, Guadalupe, Honório Gurgel, Costa Barros e Barros Filho), sendo boa parte egressa da rede municipal do Rio de Janeiro e, devido à crise que assola o país e à boa fama da escola, temos recebido cada vez mais estudantes egressos da rede particular. Ressalto que, mesmo sendo jovens economicamente

desfavorecidos, eles têm acesso à Internet e possuem *smartphones*, como qualquer jovem de classe média.

Ingressei na rede estadual no ano de 2009, mas foi em 2010 que me transferei para o **BM** e lá estou até o presente momento. Desde então, venho buscando entender o que se passa em minha sala de aula, juntamente com alunos e colegas de outras disciplinas. Aproveito as atividades cotidianas que proponho para os aprendizes como um meio de compreender meus *puzzles* e, além disso, anualmente, meus colegas, a direção e eu realizamos feiras culturais, projetos interdisciplinares e visitas técnicas para museus, universidades e montadoras de veículos. Essas últimas também me proporcionam entendimentos, principalmente, no que tange às conexões que os alunos são capazes de realizar entre o que se aprende na escola e a “prática da vida lá fora”.

#### 4.4.

#### **O contexto de minha sala de aula: o que faço normalmente**

Antes de discorrer sobre a minha pesquisa propriamente dita, penso ser de suma importância falar sobre como conduzo as aulas de inglês no **BM**.

Primeiramente, ressalto que baseio minhas aulas no trabalho com os gêneros textuais, pois acredito que, deste modo, o aprendiz verá a LE de forma socialmente contextualizada e sendo assim, será mais fácil para ele relacionar o que aprende na escola à sua realidade. Isso não significa que excluo os conteúdos gramaticais; entretanto, não utilizo os textos como meros pretextos para a aprendizagem de gramática.

Gostaria de poder trabalhar as quatro habilidades da língua, mas, por diversos fatores tais como salas superlotadas, barulhos externos e internos, falta de materiais adequados e de tempo (são apenas 2 tempos de 50 minutos cada, semanalmente), decidi priorizar a habilidade de leitura, pois como afirma Moita Lopes:

(...) no contexto das escolas públicas brasileiras é irreal se advogar o foco nas chamadas quatro habilidades linguísticas, tendo em vista as condições existentes no meio de aprendizagem (...). Nessas condições, o foco nas habilidades de leitura também parece ser mais facilmente alcançável tendo em vista os seus objetivos limitados (Moita Lopes, 1996, p. 132-133).

No início de cada ano letivo, é comum ouvir os alunos do 1º ano do Ensino Médio do “**BM**” falarem: “Os professores das séries anteriores só ficavam no verbo *to be!*”, para tentarem justificar suas dificuldades com a leitura de textos em inglês, ou “Não sei português, quanto mais inglês!”. A impressão que tenho ao longo desses 7 anos lecionando nessa escola, é que o primeiro contato que esses alunos têm com os textos autênticos em inglês se dá, efetivamente, no 1º ano do Ensino Médio, pois tamanho é o desespero diante de tais textos e atividades. Talvez, os professores do Ensino Fundamental II fiquem mesmo somente nas estruturas gramaticais.

Há ainda aqueles alunos que costumam dizer: “Cadê a gramática?! Nunca vi... a senhora só passa texto! Isso não é aula de inglês!”, demonstrando, desse modo que, para eles, uma “verdadeira aula de inglês” tem que ser aula de gramática e só! Minha vontade é a de ressignificar a aula de inglês, tornando-a, desse modo, uma aula de leitura em inglês.

Outro entendimento que tenho alcançado é que, ao ouvir conversas entre meus alunos, venho percebendo que eles acham que ler em LE significa traduzir um texto para a sua LM. Não raro, muitos vêm até a minha mesa e me pedem para que eu traduza um determinado texto. Quando isto ocorre, eu os lembro das estratégias de leitura que apresento no início de cada ano letivo. Tais estratégias são as seguintes: leitura rápida para ter uma ideia geral do texto (*skimming*); leitura rápida para reconhecer informações específicas do texto tais como números, datas, e-mails, horários, etc. (*scanning*); observação das dicas tipográficas (palavras entre aspas, em negrito, em itálico, em caixa alta, etc.); reconhecimento de imagens que aparecem no texto; ativação de conhecimento prévio sobre o assunto de um texto e reconhecimento de palavras cognatas ou transparentes<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> É importante frisar que não tenho por hábito utilizar os termos *skimming* e *scanning* em sala de aula. No meu ponto de vista, basta que os alunos saibam aplicar tais estratégias.

Depois de explicar cada uma dessas estratégias, faço com que os alunos as pratiquem ao lerem textos em inglês durante as aulas. Ou seja, não ficamos apenas na teoria: os aprendizes têm muitas oportunidades de praticá-las, visto que, em praticamente todas as aulas, há ao menos um texto a ser lido. No entanto, mesmo que sempre enfatize o uso das estratégias e que os esclareça de que nossos objetivos estejam bem distantes de traduções, eles ainda insistem nessa crença. Porém, suas expectativas se frustram, já que, conforme anteriormente mencionado, não tenho por hábito traduzir os textos, mas sim lembrá-los das estratégias de leitura já trabalhadas. Peço, por exemplo, para que revejam a matéria e tire suas dúvidas, dou dicas, faço-os pensar, refletir.

Ao longo dos bimestres, quando os auxilio a lembrar das estratégias, sempre explico que praticamos o *skimming* sem tampouco nos darmos conta disso: ao acessarmos o *Facebook*, *Twitter* ou o *Instagram*, dando uma olhada em nossas *timelines*; aos nos aproximarmos de uma banca com vários jornais e revistas dispostos, corremos nossos olhos pelas reportagens que nos são apresentadas, entre outras situações, a fim de tomarmos conhecimento sobre os principais assuntos do dia. Já em relação às palavras em negrito, itálico e entre aspas, sempre mostro para a turma que, se elas foram escritas de tal forma a se destacarem em um texto, certamente não foi por acaso. Trata-se de palavras fundamentais para o entendimento de um dado texto.

Outro ponto de destaque é a ativação do conhecimento prévio para auxiliar na leitura em LE. Os textos que levo para a sala de aula possuem temáticas das quais os alunos gostam e pelos quais se interessam (futebol, séries americanas, cantores e atores *teens*, etc.) Além disso, nos momentos de pré-leitura, de um modo geral, tenho por hábito perguntar o que eles já sabem sobre um determinado assunto (o qual um texto vai abordar) e quase a totalidade dos alunos possuem algum conhecimento anterior que poderá ser útil para o entendimento do texto.

Coracini (1995, p. 47) tece críticas à “fala simplificadora” (em oposição à “fala facilitadora”), de muitos professores que, ao invés de facilitarem a compreensão de textos e enunciados por parte dos alunos, preferem “entregar tudo pronto” aos mesmos, não os permitindo exercitar o raciocínio. Sendo assim, não fomentam a reflexão. A esse respeito, a experiência que tenho é que nas turmas de 1º ano do Ensino Médio, os discentes querem que nós professores leiamos as provas com eles, hábito muito comum

no Ensino Fundamental, o qual não cultivo e sou contrária. São nesses pequenos detalhes que observo os problemas que meus aprendizes enfrentam com o letramento, em tarefas simples, como por exemplo, ao lerem enunciados. Em muitos momentos, ao entregar às turmas folhas com exercícios (pré-leitura, gênero textual, perguntas sobre ele e por fim, a pós-leitura), boa parte dos alunos ainda assim me pergunta: “O que é pra fazer?” Lembrando que as instruções (enunciados) estavam em língua portuguesa e escritos de modo objetivo. Sendo assim, a fim de fazer com que o aprendiz exercite o letramento, todas as vezes em que ouço um deles me perguntando, aponto sempre para o quadro branco (onde geralmente estão as instruções), ou digo “releia o enunciado”. E, se mesmo o relendo com calma, não compreenderem, procuro explicar e/ou dar exemplos. Aponto para as imagens, palavras-chave que facilitam o entendimento do texto, entretanto, há ainda um grupo de discentes que, mesmo com a minha ajuda, apresentam dificuldades. Penso que os alunos precisam praticar a leitura.

Os ruídos, tanto internos quanto externos, são um dos principais entraves para o bom andamento das aulas de inglês. Há muita conversa e, além disso, boa parte das salas de aula ficam próximas a uma via de grande circulação de veículos. Por mais que eu explique sobre a importância de se fazer silêncio para poder se concentrar e aprender, nada disso parece funcionar. Em uma véspera de feriado, em um dia que poucos alunos compareceram à escola, trabalhei o gênero textual notícia, mostrei aos alunos que as manchetes, de um modo geral, são redigidas no Presente. Levando-se em conta o fato de que a maioria dos alunos já havia estudado o *Present Simple* no Ensino Fundamental II, marquei no quadro as páginas do livro que continham as explicações sobre este conteúdo e os exercícios referentes a ele. Pedi para que lessem as explicações em silêncio e fizessem as atividades propostas. Caso houvesse dúvidas, poderiam me perguntar.

Decorridos cerca de trinta minutos, alguns alunos vieram me mostrar os livros para que eu pudesse corrigir as tarefas. Notei que a grande maioria da turma conseguiu compreender o conteúdo sem ter havido uma aula expositiva sobre ele. Logo, pude perceber que um ambiente silencioso os levou a uma maior concentração e a uma compreensão melhor acerca dos conteúdos. Ao final da aula, levei essas conclusões para a turma e todos concordaram comigo. A partir daquele dia, mesmo com a turma cheia, a qualidade de vida em sala de aula melhorou consideravelmente. Atualmente, tal turma

consegue fazer as atividades propostas em duplas ou mesmo sozinhos, mas sempre evitando emitir ruídos que desconcentram. Como consequência dessas mudanças decorrentes de entendimentos co-construídos em sala de aula, o rendimento da turma nos bimestres seguintes aumentou.

## 4.5

### **Tentando entender minha sala de aula**

Apesar de atuar em dois contextos distintos, o principal foco das minhas indagações nessa dissertação é o Ensino Médio, visto que se trata da última etapa da Educação Básica brasileira e é esperado que os estudantes estejam prontos para ingressarem no mercado de trabalho e/ou prestarem vestibulares/ENEM. Porém, o que se verifica são problemas de letramento e base fraca (ou até mesmo nula) de LE no Ensino Fundamental II, que são apenas dois dos inúmeros entraves que impedem os professores de trabalhar com tranquilidade os conteúdos propostos para os três anos do Ensino Médio, de acordo com o estudo realizado pelo Conselho Britânico, outrora mencionado.

Em todos esses anos de magistério, venho tentando entender a minha sala de aula, lançando mão de diferentes atividades, tanto as rotineiras, isto é, as que constam no que foi planejado para cada aula, como as “extras” (como um questionário sociocultural que elaborei há cerca de seis anos), embora a Prática Exploratória vise utilizar apenas as primeiras como ferramentas de investigação do professor-pesquisador.

Geralmente, no primeiro dia de aula de cada uma das minhas turmas, costumo entregar o questionário supracitado, com o objetivo de conhecer um pouco sobre as bagagens escolares dos alunos e assim, poder fazer o planejamento de curso<sup>10</sup>. Na verdade, preferiria realizar tal atividade oralmente; porém, muitos alunos não se sentem confortáveis para falarem em público no começo do ano letivo. A principal pergunta que faço neste questionário é: “Você já estudou inglês em algum momento de sua vida?” A maioria dos alunos responde que sim, porém afirmam não se lembrarem de

---

<sup>10</sup> Uma tentativa de analisar as demandas dos estudantes em relação às aulas de LE.

quase nenhum conteúdo<sup>11</sup>; outros, falam que só estudaram o verbo *to be* durante os quatro anos do Fundamental II.

Em maio de 2017, pedi para que os alunos de uma de minhas turmas do 1º ano do Ensino Médio redigissem uma redação sobre a importância do inglês para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho e sua inclusão social e constatei que alguns aprendizes ecoaram discursos midiáticos sobre a língua inglesa, tais como “Inglês proporciona melhores salários”, “faz com que a pessoa se destaque em uma seleção de empregos”, “parece ser mais culta perante a sociedade”, entre outros. Entretanto, poucos alunos reconheceram que o sistema de ensino desvaloriza as LE, o que contribui para que aumente a crença de que só se aprende idiomas em cursos ou fazendo intercâmbios em outros países. Dos poucos alunos que atentaram para essa situação, alguns destacaram que a superlotação das salas de aula e falta de recursos são fatores que fomentam o fracasso no ensino de LE nas escolas regulares.

A sala de aula é, por excelência, um local de contínuas pesquisas e transformações. No entanto, ao realizar pesquisas envolvendo pessoas, é preciso levar em conta que jamais será possível realizar uma “pesquisa objetiva”. Além disso, segundo Allwright:

É preciso ser claro sobre o que isto [**Prática Exploratória**]<sup>12</sup> significa na prática, assim como na teoria. A Prática Exploratória foi criada para este propósito: oferecer meios teóricos e práticos a fim de que os pesquisadores praticantes possam pesquisar suas próprias práticas (Allwright, 2003, p. 2. Tradução minha).

No mesmo texto de onde foi extraído o excerto acima, Allwright explica os motivos pelo qual defende a “pesquisa do praticante<sup>13</sup>”. De acordo com ele, as pesquisas realizadas em sala de aula raramente alcançam quem realmente se interessaria por elas: professores e alunos. Além disso, os praticantes (ou seja, no contexto educacional, os docentes e discentes) se sentem explorados por pesquisadores acadêmicos, ao invés de serem ajudados. Por isso, os próprios praticantes é que deveriam realizar as pesquisas em sala de aula. São eles que necessitam compreender o que se passa naquele contexto.

---

<sup>11</sup> Aqui, surge mais uma de minhas indagações: “Por que os alunos têm dificuldade em reter conteúdos?”

<sup>12</sup> Grifo meu.

<sup>13</sup> Segundo Allwright, trata-se de uma pesquisa realizada pelo próprio professor, juntamente com seus alunos, sem a interferência de terceiros, como por exemplo, pesquisadores acadêmicos.

Já os pesquisadores acadêmicos poderiam auxiliá-los como consultores, ao invés de liderarem tais pesquisas. Portanto, pode-se concluir que, nas pesquisas dos praticantes, alunos e professores devem caminhar juntos a fim de compreenderem seus questionamentos e atentarem para a qualidade de vida em suas salas de aula.

Entretanto, apesar de a pesquisa do praticante também envolver os aprendizes, Allwright menciona que, por muito tempo, eles foram deixados de lado, sendo apenas os professores o foco das atenções nessa modalidade de pesquisa. Ressalto aqui que, sob a perspectiva de autor,

Já que os alunos podem e devem ser responsáveis por suas próprias aprendizagens, então por que não os encarar como praticantes de aprendizagem ao invés de meros “alvos do ensino”? (Allwright, 2009, p. 2. Tradução minha).

Allwright cita a “noção de desenvolvimento” e aponta para o fato de que os professores de línguas estão cada vez mais relacionando suas práticas à ideia de desenvolvimento pessoal. Porém, o mesmo não é feito em relação aos alunos:

Aprendizes podem se desenvolver, se desenvolvem de fato e se desenvolverão independentemente do reconhecimento dos professores. Mas se traçarmos um paralelo entre o desenvolvimento dos professores e o dos alunos, explorarmos suas implicações com certa profundidade e então buscarmos meios para acompanhar o desenvolvimento do aluno, certamente tais procedimentos serão altamente produtivos para todos os envolvidos (Allwright, 2009, p. 2. Tradução minha).

Nessa perspectiva, o autor estabelece cinco proposições sobre os aprendizes:

- 1- Alunos são únicos e aprendem e se desenvolverem melhor em suas próprias idiossincrasias- tratar os alunos como “praticantes-chave” significa respeitar suas individualidades.
- 2- Alunos são seres sociais que aprendem e se desenvolvem melhor em um ambiente de ajuda mútua- a aprendizagem em sala de aula é essencialmente social. Aprender sozinho é possível, mas muitos reconhecem que aprender em grupo é bem mais proveitoso e produtivo por causa da ajuda mútua que ele pode proporcionar.
- 3- Alunos são capazes de levar a aprendizagem a sério- se eles são “praticantes-chave” (isto é, são aqueles que desencadeiam suas próprias aprendizagens e são partes integrantes nas pesquisas em sala de aula), então devemos trata-los como pessoas sérias. Se eles são ou não verdadeiramente sérios em relação às suas aprendizagens, tal fato é um questionamento de grande importância em sala de aula. Por isso, faz-se necessário encarar o aluno como alguém que se importa com o que e como vai aprender algo.

- 4- Alunos são capazes de serem autônomos em suas decisões- são “praticantes-chave” capazes de levarem a sério as suas aprendizagens e não precisam ser ensinados sobre quando, como e com quem fazer algo.
- 5- Alunos são capazes de se desenvolverem como praticantes de aprendizagem- professores podem influenciar nesse processo, tanto para o lado bom quanto para o ruim. Esse desenvolvimento se dá através de um processo mútuo, por meio da troca de ideias e experiências. Por intermédio desse processo, o aluno torna-se capaz de amadurecer (Allwright & Hanks, 2009, p. 4-6. Tradução minha).

No entanto, em minha vivência como professora, percebo que os alunos, de um modo geral, esperam demais de seus professores. Falta autonomia na cultura escolar brasileira e isso é algo que levará tempo para mudar. Por isso, penso que, para as próximas gerações, deveria ser estimulado o estudo individual e a participação do aluno como alguém que toma decisões em sala de aula, ao invés de esperar pelo professor, comportando-se passivamente.

A partir das atividades realizadas pelos meus alunos, me interessa buscar entender até que ponto as proposições descritas por Allwright (2009, p. 4-6) sobre os aprendizes os descrevem. Tentarei perceber através de suas atividades a questão das idiossincrasias: será que eles empregam, ao lerem textos em LE, estratégias diferentes das que eu ensino? Será que há “ajuda mútua” entre eles? É o que será discutido no próximo capítulo, que tratará da análise dos dados gerados ao longo de minha pesquisa.

## 4.6

### Resumo

No presente capítulo, discuti a metodologia de minha pesquisa, de cunho qualitativo-interpretativista, explicando o que é a Prática Exploratória, suas origens e princípios e também o porquê de se pesquisar e buscar entendimentos sobre o que se passa em minha própria sala de aula.

Em seguida, descrevi o cenário da pesquisa, um colégio estadual situado em um bairro carente da Zona Norte do Rio, bairro este que possui um dos menores IDH's da

cidade do Rio de Janeiro, além de mencionar o perfil dos participantes e comentar sobre como conduzo as minhas aulas.