

A construção da interação entre professor e aluno numa sala de aula de um curso de idiomas livre: um convite à reflexão¹

Mircia Hermenegildo Salomão²

Resumo: O objetivo desse trabalho é promover uma reflexão sobre o ensino de língua inglesa em um curso de idiomas, tendo como foco a interação. Essa investigação pretende discutir a nossa percepção sobre uma professora recém formada e sobre a construção da interação na sua sala de aulas, sobre alguns aspectos da sua prática, sobre a percepção dos alunos em relação à prática pedagógica do professor e se há conflitos em relação ao processo interacional proposto nos contextos em que os participantes atuam.

Palavra-chave: reflexão, prática, construção da interação, curso de inglês,

1. Introdução

Muitos estudos têm sido realizados para entender o processo interacional entre professor e alunos no ambiente de sala de aula de língua estrangeira. Além disso, estas pesquisas tentam estabelecer a maneira como se dá a co-construção do conhecimento entre estes aprendizes e o professor. No entanto, todos estes trabalhos (MOITA LOPES, 1996); (CONSOLO, 1997, 2002, 2006) (JOHNSON, 1995) apontam os mesmos elementos causadores de problemas para a interação social na escola. Os estudos salientam que os professores são apenas meros “transmissores” de conteúdos e que o ensino e a interação são essencialmente controlados por eles. Esse fato acaba trazendo várias consequências no que diz respeito à aprendizagem, pois os alunos não são motivados a interagir com o professor, devido ao alto poder que ele tem em relação ao aprendiz.

Outro fato marcante é que os professores, em sua maioria, não propiciam momentos de interação em pares ou em grupos entre os alunos, o que poderia deixá-los mais à vontade, já que não haveria uma assimetria de conhecimento tão grande entre os interagentes. Dessa forma, ao analisarmos a situação da interação de língua estrangeira, cujo intuito é a formação de usuários competentes da língua, vemos um grande paradoxo nas salas de aula, pois a postura de muitos professores não viabiliza o processo de aprendizagem, já que não proporcionam momentos de interação ou controlam esses instantes com o tipo de interação pergunta-resposta-avaliação, isto é, o professor tem o domínio da interação e, desse modo, não permite a tomada do turno pelo aprendiz para mudar, por exemplo, o tópico discursivo. De fato são estes fatores que mais ocasionam problemas e bloqueios entre os alunos para a aquisição de uma língua estrangeira.

¹ Pesquisa realizada para a conclusão da disciplina “Formação do Professor de Línguas”, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP, sob os cuidados da Prof. Dra. Maria Helena Vieira-Abrahão.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista (UNESP); Rua Cristóvão Colombo, 2265 – CEP: 15054-000 - São José do Rio Preto – SP - Brasil. Orientador: Prof. Dr. Roberto Gomes Camacho.

Bolsista FAPESP, processo: 2007/57203-0. (mirciah@yahoo.com.br)

Considerando os fatores discutidos acima, esse trabalho pretende promover uma reflexão sobre o ensino de língua inglesa, de um curso de idiomas, tendo como foco a interação. Essa investigação, de natureza qualitativa, vai discutir sobre a percepção da pesquisadora sobre uma professora recém-formada e sobre a construção da interação na sua sala de aula, sobre alguns aspectos da sua prática, a percepção dos alunos sobre a prática pedagógica do professor e se há conflitos em relação ao processo interacional proposto nos contextos que os participantes atuam.

1.1. Justificativas

O nosso interesse em desenvolver esse trabalho está diretamente ligado aos conflitos que vivenciamos dentro da sala de aula enquanto professores de língua estrangeira. Acreditamos que cada docente saiba a importância da interação no processo comunicativo e também estamos cientes da dificuldade de promovê-la de maneira efetiva em alguns contextos, devido às diferenças sócio-culturais dos participantes e a falta de motivação causada, muitas vezes, pela postura do docente ou outros fatores externos ou internos. No entanto, buscaremos, juntamente com a ajuda da professora e dos alunos que colaboraram positivamente com a pesquisa, compreender melhor os eventos da sala de aula, na tentativa de entender a co-construção do conhecimento e, principalmente, o processo interacional.

Dessa maneira, justificamos a importância dessa investigação, por meio do estudo da prática de outro professor, que se reconhece como comunicativo, na tentativa de discutir as possíveis dificuldades que podemos encontrar na organização de interações que ajudem aos alunos no processo de aprendizagem, considerando-os como participantes ativos do processo e não mais como passivos, como no modelo tradicional.

1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa

Propomos uma investigação, cujo objetivo geral é estudar a interação na sala de aula de uma professora recém-formada em uma universidade pública. Essa professora apresenta as competências linguístico-comunicativas em um bom nível de desenvolvimento. Além disso, como objetivos específicos, pretendemos estudar como a interação entre professores e alunos é construída na sala de aula. Nosso interesse também está presente na forma como a interação se estabelece num curso de idiomas e quais são as percepções e reações dos alunos ao ensino da língua-alvo e ao tipo de interação que se estabelece entre o professor e o restante do grupo. Para tal estudo, utilizaremos os pressupostos teóricos da Sociolinguística Interacional e da Etnografia.

Com o objetivo de orientar a investigação e facilitar o nosso estudo, apresentamos três perguntas, cujas respostas contribuirão para que possamos atingir nossos objetivos específicos, a saber: (i) como a professora participante define o processo interacional? (ii) como a interação é construída na prática do curso de idiomas? (iii) quais as percepções e reações dos alunos ao ensino de inglês e ao tipo de interação que é construída?

O contexto investigado foi uma sala de inglês, como língua estrangeira, de um curso de idiomas livre da região de São José do Rio Preto (SP). Esta sala era composta por 11 alunos que cursavam o nível intermediário, aos sábados, no período matutino.

2. Pressupostos teóricos

2.1. A Sociolinguística Interacional e os estudos etnográficos

A Sociolinguística Interacional “é uma área de investigação que se propõe ao estudo do uso da língua de grupos humanos na interação social” (SILVA, 2003:23), isto é, o estudo do discurso interacional. Discurso é aqui abordado como a organização social do discurso oral em interação, considerando, desse modo, a natureza dialógica da comunicação e o amplo trabalho linguístico-social envolvido na construção conjunta do significado. Dessa forma, a sociolinguística interacional vai estudar as variações linguísticas como um assunto diretamente ligado à análise do discurso interacional, diferentemente da Teoria da Variação e Mudança, que procura examinar a linguagem no contexto social, na tentativa de solucionar os problemas próprios da teoria da linguagem (cf. CAMACHO, 2001)

A maior contribuição da sociolinguística interacional é a sua relevância no acúmulo de evidências sobre a diversidade sociolinguística no comando da interação face-a-face. De acordo com Goffman (1971 *apud* RODRIGUES-JUNIOR, 2005), os fenômenos sociais se manifestam nas relações entre indivíduos, em encontros sociais, em sua essência interacional, nas estruturas sociais, culturais e políticas da sociedade da qual os interlocutores fazem parte.

Podemos afirmar que os estudos de Goffman contribuíram com a noção de interação para os encontros sociais, como a sala de aula, por exemplo. O autor deu destaque para o aperfeiçoamento teórico de métodos de pesquisa em educação, enfocando a interação social. Entretanto, foi Erickson (1984, 1986, 1996) que conseguiu melhorar os métodos de Goffman, aperfeiçoando-os. Este autor aplicou esses métodos em pesquisas realizadas em ambiente escolar, na tentativa de detalhar o comportamento humano e, sobretudo, os significados em contexto interacional, para relacioná-los a um contexto social mais amplo. Dessa maneira, Erickson consegue alicerçar suas pesquisas no paradigma empírico de natureza interpretativista, caracterizando pesquisas de cunho qualitativo. (cf. RODRIGUES-JUNIOR, 2005).

Os estudos qualitativos que se sustentam numa configuração etnográfica ajudam o pesquisador a olhar e perguntar sobre o objeto investigado, por meio de narrações, descrições, interpretações dos dados observados nas pesquisas de campo. Dessa forma, é possível que o pesquisador consiga manter uma espécie de relação de interação entre ele e o objeto pesquisado, haja vista que esses dados podem ter múltiplas interpretações. Essa natureza de pesquisa tem bases totalmente distintas das pesquisas de base quantitativa, pois a primeira, a pesquisa qualitativa, possibilita a reconstrução dos processos e das relações que expressam a realidade cotidiana da sala de aula, enquanto a segunda, a pesquisa quantitativa, se fixa mais nas características formais e estruturais do objeto pesquisado. Além disso, a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico é mais interessante, neste caso, porque ela está preocupada com o processo, isto é, com a forma que os fatos se desenvolvem e se transformam numa sala de aula. Já a pesquisa quantitativa se preocupa mais com o resultado, fato que não é viável nesse tipo de pesquisa.

No contexto de pesquisa brasileiro destacam-se os estudos de Moita Lopes (1996) que assim como Erickson também usa a pesquisa etnográfica em seus trabalhos sobre interação. Bortoni-Ricardo (1985) também denota interesse nos estudos etnográficos e no contexto escolar ou de sala de aula. Dessa forma a autora enumera, em seu artigo, as três perguntas que os pesquisadores que se utilizam da etnografia

tentam responder: (i) o que está acontecendo aqui?; (ii) o que estas ações significam para estas pessoas que estão envolvidas aqui?; (iii) como essas ações que têm lugar em um microcosmo como a sala de aula se relacionam com dimensões de natureza macro-social em diversos níveis, começando pelo sistema local em que a escola está inserida; a cidade e a comunidade nacional? Dessa forma, o pesquisador ao entrar num contexto escolar tem em mente algumas perguntas que tenta responder ao longo de sua observação. No entanto, essas perguntas podem ser alteradas ao longo desse processo.

2.2. O discurso interacional na sala de aula de línguas estrangeiras

A sala de aula é o ambiente onde são realizados os momentos de interações com o objetivo de levar o aluno à instrução formal da língua-alvo. A sala de aula também é o espaço em que professores e alunos têm o intuito de ensinar e aprender. Fator interessante desses interagentes é que a própria interação nos revela as diferentes experiências e culturas de aprender e ensinar de professores e alunos, além das suas crenças e razões para estarem ali. Cada pessoa vai refletir suas necessidades particulares que esperam suprir nesse ambiente, além do seu histórico cultural, social, político e econômico. Os papéis sociais são muito importantes para essa relação, pois os professores têm grande expectativa sobre o seu papel na sala de aula. Ele pensa como deve prosseguir a lição, como anda seu planejamento de trabalho, que normalmente é amparado em um livro didático. Além disso, o professor também tem uma expectativa sobre o papel do aluno, como eles vão se comportar e de que modo será o andamento das atividades. Os alunos, por sua vez, também possuem expectativas sobre o papel do professor, sobre o seu próprio papel e sobre como a aula será desenvolvida. Dessa forma, a interação entre as expectativas entre professor e aluno é que vai determinar o sucesso e progresso da lição. (cf. SILVA, 2003).

A interação em sala de aula é em grande parte determinada pela agenda do professor, que determina as atividades desenvolvidas nas aulas. Além disso, o discurso pedagógico e institucional é marcado pela assimetria entre os papéis sociais do professor e do aluno (cf. CONSOLO, 1997). O professor sempre possui um controle sobre o tópico da aula e as tomadas de turno pelos interlocutores. Segundo Cazden (1988 *apud* CONSOLO, 1997), o professor atua sobre as relações sociais na sala de aula e, dessa forma, as interações não se apresentam como uma conversação em ambiente natural.

Há uma diferença significativa entre a interação fora do ambiente de ensino e dentro de uma sala de aula. De acordo com Silva (2003), a interação em ambientes casuais é marcada pela competição e disputa pelo turno de fala, fato que é amplamente discutido na análise da conversação. Os participantes esperam pistas contextualizadoras para tentar assumir o turno de fala. No entanto, nem sempre essas pistas são esperadas, pois há participantes que tomam o turno de modo truculento, ou seja, falando ao mesmo tempo e mais alto para roubá-lo do outro participante. Já na sala de aula existem regras que governam as interações. Normalmente, os interagentes constroem direitos e deveres de participação semelhante no caso de uma interação entre aluno-aluno. Já na interação entre professor-aluno, o discurso em sala de aula apresenta-se desnivelado, isto é, o professor tem conhecimentos diferentes ao dos alunos, fato que o faz dominar o tópico discursivo e ter certo poder em relação ao discente (cf. MOITA LOPES, 1996).

2.3. Atuação do aluno na sala de aula

Podemos dizer que a atuação do estudante na interação em sala de aula se caracteriza, segundo Allwright (1984:160-161), por três maneiras de participação. A mais tradicional é denominada *compliance*, isto é, o cumprimento adequado do papel do aluno de acordo com a atividade proposta pelo professor. Este tipo de atuação é muito comum nas salas de aula cujo professor é o controlador do tópico do discurso e cujas atividades são baseadas em pergunta-resposta-avaliação, isto é, “é o professor que faz as perguntas sobre as respostas que já sabe, que controla o discurso e que, portanto, detém o poder” (MOITA LOPES, 1996:98).

O segundo modo de atuação é conhecido como *navigation*, em que os alunos, através da fala, esclarecem dúvidas e confirmam a sua compreensão sobre o assunto estudado. O pesquisador ainda afirma que essa participação do aluno possibilita observar como o estudante individualiza os conteúdos fornecidos em aula, direcionando-o para as suas necessidades particulares. Além disso, essa forma de atuação pode ser vista como um simples tipo de negociação de sentido que pode ajudar a compreensão e pode contribuir para o desenvolvimento da língua-alvo. Com certeza, trata-se de uma forma de atuação menos assimétrica que a *compliance*.

Já a terceira forma de atuação do aluno na interação, em sala de aula, denominada *negotiation* é possivelmente a menos usada pelos estudantes e professores. Nessa forma, o aluno interage com o professor por meio de padrões de interação praticamente simétricos, em busca de um consenso, ou seja, não cabe nesse tipo de interação as decisões unilaterais do professor. Segundo Allwright (1984) esse tipo de participação dos alunos é pouco frequente, pois é considerada arriscada para os aprendizes e exige muito do professor, já que é um tipo de interação altamente desafiador para eles.

Além das formas de atuação do aluno no processo interacional, podemos discutir ainda sobre a importância da motivação para a aprendizagem da língua estrangeira através da interação. As salas de aula de LE sempre trabalham com certa dificuldade para motivar todos os seus alunos. Esse fato é de suma importância para a realização do processo interacional e principalmente para a aquisição da língua-alvo, pois se o professor não consegue motivar os alunos para aquela determinada lição que está em sua agenda, ele certamente está fadado ao fracasso, já que não há dinamicidade nas aulas e interação entre o grupo e o professor. Dessa maneira, haverá um desinteresse real pela atividade, o que leva os alunos ao descontentamento e a um possível veto da atividade, pois se não há uma colaboração às propostas interativas do professor, elas simplesmente não são realizadas pelo descrédito dos estudantes.

3. Metodologia

3.1 A pesquisa qualitativa

O nosso referencial metodológico está ligado com a abordagem qualitativa de pesquisa de cunho etnográfico, pois este referencial sinaliza uma tentativa da compreensão detalhada dos significados, comportamentos e ações vivenciadas pelos participantes da pesquisa. Além disso, a pesquisa qualitativa em sala de aula de bases etnográficas proporciona “o desvelamento do que está dentro da ‘caixa-preta’ no dia-a-dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros,

tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam.” (BORTONI-RICARDO; PEREIRA, 2006:157)

Justificamos a adequação da metodologia qualitativa de pesquisa para o desenvolvimento desse trabalho, porque a nossa coleta de dados foi feita predominantemente em sala de aula, pois esse é o ambiente em que as interações acontecem; os nossos dados são descritivos, não se apoiando em análise quantitativas; estamos interessados em saber como o discurso em sala de aula é construído. Além disso, não partimos de hipótese, mas de um ponto de vista teórico que é a Sociolinguística Interacional e, por último, interessam-nos realmente as interpretações e construções dos participantes do discurso, ou seja, alunos e professora. Devido a estas justificativas, a nossa análise de dados será baseada na etnografia escolar, pois como vimos no primeiro tópico (Pressupostos Teóricos), “a pesquisa etnográfica na sala de aula de língua, tem preponderado uma preocupação com a natureza da interação na sala de aula como o espaço da aprendizagem.” (MOITA LOPES, 1996:88)

3.2. O contexto da pesquisa

O contexto dessa pesquisa é uma sala de aula, no nível intermediário, de uma professora de língua inglesa de um curso livre de idiomas de uma escola de línguas situada na cidade de São José do Rio Preto (SP). A sala era composta por 11 alunos que acompanharam as aulas do início ao fim do semestre. Os aprendizes estudavam inglês há quase um ano e quatro meses na data de início da coleta de dados, no início de maio de 2008. As aulas eram semanais com duração de duas horas e meia (das 10:30 às 13:00), com uma pausa de dez minutos para intervalo. Todos os alunos são falantes de português como língua materna e predominantemente estudantes universitários. Três alunos já haviam concluído o ensino superior, sendo que um deles já era pós-graduado. Desses alunos graduados, dois deles eram professores (um de ciências e o outro de educação física).

Os dados foram coletados por meio de um questionário inicial, ao qual dez alunos responderam. Os dados também mostraram que a maioria dos alunos são adultos e já não são mais iniciantes no estudo da língua-alvo, visto que eles já estão terminando a primeira fase do nível intermediário, denominado pela escola de Inter-1. Alguns alunos (quatro ao todo) mencionaram ter estudado a LE em outras escolas de línguas ou por meio de aulas particulares por um semestre, já os outros seis alunos afirmaram que os seus estudos na língua inglesa foram realizados durante ensino fundamental e médio.

Apesar de a sala ser heterogênea, pois tem alunos que estão entre o ensino fundamental e o ensino superior, os interesses são praticamente os mesmos, já que 90% dos alunos estudam inglês para abrir caminhos no mercado de trabalho, mesmo não sendo grandes admiradores da língua. Outro fato curioso observado, principalmente nos questionários dos universitários, é que 50% dos alunos estão mais interessados em aprender a ler em inglês. Este fato nos chamou um pouco de atenção, porque o foco do curso é a competência oral, comunicativa.

A professora é licenciada em Letras- Inglês por uma universidade pública do estado de São Paulo. Ela realizou o último semestre de sua graduação, no ano de 2007, em uma universidade norte-americana, por meio de um convênio firmado entre as universidades. Apesar de recém-formada, a professora já exerce a profissão há quatro

anos e dá aulas para vários níveis, desde o básico até o avançado. A professora já participou de alguns eventos para profissionais da área de língua inglesa, como a JELI, por exemplo, e já apresentou trabalhos em congressos expressivos como o GEL. A docente tenta desenvolver a sua prática de sala de aula de acordo com os pressupostos teóricos de uma Abordagem Comunicativa.

Em relação ao material utilizado, a escola possui um material próprio utilizado por todas as suas franquias. O material é composto por um livro – em que a primeira parte é composta pelas lições e a parte final é composta pelos exercícios – e um CD. O material foi atualizado esse ano e os autores o caracterizam como comunicativo. Para concluir esse tópico, todos os alunos têm o material, além do acesso à internet para fazer exercícios extras.

3.3. Procedimentos e instrumentos de coletas de dados

O contexto de pesquisa é complexo, pois há muitos interesses e crenças envolvidas tanto por parte do aluno quanto por parte do professor. Dessa forma, para que os resultados dessa investigação possam ser atingidos, registramos com detalhes a pesquisa de campo realizada na sala de aula. No entanto, não foi possível fazer gravações audiovisuais na aula, porque a escola não permitiu. Portanto, o procedimento de coleta baseou-se na observação das aulas, diários da pesquisadora, entrevista semi-estruturada e questionários de inventário de crenças para alunos e professora.

As observações foram realizadas na sala de aula, a fim de conseguir informações mais detalhadas sobre o contexto. Além disso, essas observações nos ajudaram a perceber como a interação era construída entre professor e aluno e entre o grupo. As observações foram registradas por meio de notas de campo, escritas logo após as aulas, com a intenção de descrever o contexto observado e refletir sobre o mesmo. Já os diários de pesquisa foram feitos posteriormente, tentando registrar nossas reflexões sobre o contexto, a postura e a atuação da professora e dos alunos no processo interacional.

As entrevistas com os alunos e com a professora foram feitas com o intuito de registrar suas perspectivas sobre o ensino/aprendizagem que estão diretamente ligadas à questão do processo interacional. As entrevistas foram semi-estruturadas, ou seja, não havia um questionário, mas um roteiro semi-estruturado. Esse tipo de entrevista tentou evitar que os participantes se sentissem incomodados ou pressionados com a mesma. Já o professor respondeu um questionário formal seguindo um roteiro de questões já estabelecidas pela pesquisadora. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente. Para completar, aplicamos ainda um inventário de crenças para a professora e para os alunos em forma de questionários. O inventário é baseado nos inventários utilizados por Silva (2003), no entanto, eles foram adaptados para o contexto em questão.

3.4. Procedimentos de análise de dados

Após a coleta dos dados, resolvemos organizá-los e sistematizá-los, com a finalidade de entender melhor os mesmos. Além disso, depois dessa organização, foi possível padronizar os dados para podermos discutir os resultados. Com a presença de alguns instrumentos de pesquisa e procedimentos de coleta de dados, foi possível ter uma visão mais ampla sobre o contexto analisado. Dessa forma, triangulamos os

nossos dados, de origens distintas, a fim de ver quais seriam os pontos de intersecção entre eles. Além disso, combinar várias formas distintas de olhar para um mesmo contexto dá maior credibilidade aos resultados.

Para responder a primeira pergunta de pesquisa, consideramos os dados primários, ou seja, as interações observadas durante a pesquisa de campo. Além disso, recorreremos também às entrevistas realizadas com a professora, a partir das quais, através da análise de base etnográfica, foi possível refletir sobre como acontece a co-construção da interação e do conhecimento. Já para responder a segunda pergunta, utilizamos todos os dados que tínhamos em mão, no entanto, as observações e os diários reflexivos foram mais importantes. Para a resposta da última questão, consideramos os inventários de crenças e as reações observadas na pesquisa de campo, por meio das nossas observações. Consideramos, ainda, os diários reflexivos.

4. Análise e discussão dos dados

4.1 O movimento interacional na sala de aula

Como dito anteriormente, utilizamos as interações registradas por meio de notas de campo e diários reflexivos e questionários, na tentativa de fazer um estudo da prática observada. Com os diários, realizamos uma espécie de categorização, o que permitiu a escolha de uma aula típica para um estudo mais aprofundado. Essa aula teve a duração de duas horas e meia, aproximadamente, e foi escolhida porque apresentava movimentos interacionais e ações de professores e alunos mais comuns no período da coleta que, por sua vez, compreendeu cinco aulas no semestre, totalizando cerca de doze horas e meia observadas.

Podemos classificar as interações ocorridas nesse ambiente em três tipos: (1) a professora interagia de modo centralizado como falante principal e considerava todos os alunos como ouvintes-falantes primários para responder ou ela sinalizava qual aluno deveria responder sua questão, (2) a professora ainda é centralizadora como falante principal e os alunos são falantes primários, mas não se espera que estes tomem o turno de fala neste contexto e (3) a posição do professor é mais descentralizadora, pois os alunos desenvolvem atividades em pares, em grupos ou interagem livremente com todos os envolvidos no processo interacional, inclusive a docente.

Na primeira classificação, os alunos tomavam o turno de forma individual ou em coro, para responder a questão da professora que sempre elaborava perguntas, de caráter geral, sobre o conteúdo da próxima lição ou sobre a lição anterior, como uma revisão. Essa classificação é um modelo tradicional de ensino em LE e segundo Johnson (1995), ela é menos motivadora. Já a segunda classificação é vista principalmente quando a professora está na lousa mostrando um novo conteúdo ou diferenças fonéticas entre as palavras como “beach” e “bit”, por exemplo. Diferentemente dos dois primeiros modos, a última classificação é mais interessante, pois mostra uma menor assimetria entre os conhecimentos sobre a língua, já que os alunos interagem em pares ou grupos. Esse modelo é o que os alunos preferem, segundo os questionários que eles responderam para esta pesquisa. Além disso, não há aqui uma relação de poder tão forte como na relação entre professor-aluno (MOITA LOPES, 1996).

Apesar de haver a abordagem tradicional, com certa frequência, na realização da interação nessa sala de aula, os alunos reagem muito bem à maneira como ela é

trabalhada e, mesmo quando essas atividades não pedem uma resposta, como na classificação (2), os alunos se mostram receptivos para a atividade determinada. No entanto, como podemos notar nos questionários respondidos por eles, há uma preferência por um modelo em que o professor se mostre descentralizador, ou seja, os alunos gostam mais de atividades em pares ou grupos que sejam mais dinâmicas e que os motivem.

4.2 As crenças de professores e alunos

Fato interessante nas análises dos dados é que as crenças de aprender e ensinar são confluentes, isto é, seguem uma mesma direção. Isto pode ser verificado nas respostas dos alunos e da professora nos questionários sobre inventário de crenças. Segundo a docente, os alunos devem ter oportunidades de usar a língua estrangeira em sala de aula em pares ou em grupos para praticar aquilo que aprenderam. Além disso, a docente também concorda que a interação entre professor e aluno é importante para o desenvolvimento dos aprendizes, principalmente quando esta é feita sem pressão e de forma natural, o que facilita a receptividade do aluno ao exercício proposto.

A professora concorda com o fato de que os discentes possam aprender a LE com os outros alunos participantes da interação, visto que as relações são mais próximas entre eles e não há cobrança sobre estes interagentes, já que a relação de poder que há entre eles é pequena. A docente ainda acredita que não é a única pessoa capaz de ensinar a língua inglesa na sala de aula, devida a essa relação de que os alunos podem aprender entre eles mesmos. Essa resposta é interessante, pois contraria vários estudos que mostram que o discurso do professor é marcado normalmente pelo controle sobre o tópico da aula sem deixar muito espaço para o aluno interagir (cf. CONSOLO, 1997; JOHNSON, 1995).

No entanto, o que nos chama a atenção nas respostas da docente é o fato de ela considerar que a língua pode ser descrita como um conjunto de comportamentos que são aprendidos por meio de muito treino e prática. Essa visão é tradicional demais e nos recorda aquele professor que é mero transmissor de conhecimento, que se utiliza de um método imposto pela academia e que é incapaz de criar estratégias e assumir posturas dentro da sala de aula com o intuito de contribuir no processo de aprendizagem dos alunos, explorando e tentando entender e melhorar sua própria metodologia. No entanto, esse não é o caso da professora analisada, pois acreditamos que a sua visão seja uma espécie de resquícios do tipo de ensino de LE que recebeu ao longo da sua formação.

Em relação às crenças de aprender dos alunos foi possível notar que eles gostam de usar a língua estrangeira em conversas com os outros alunos e com o professor, além disso, eles têm consciência de que o estudo de uma língua não deve se limitar apenas à sala de aula, ou seja, os aprendizes devem estudar em casa. Os alunos também afirmam que podem aprender com o colega nas interações que realizam, principalmente se o outro dominar um pouco melhor aquele tipo de atividade. Eles não gostam de atividades centralizadas na gramática da língua e no professor e preferem atividades mais dinâmicas, como podemos ver em seus comentários: “Eu aprendo melhor nas atividades em que a classe tem que interagir como nos games (...)” (Aluna A, questionário III); “aprendo melhor sem me sentir pressionada, em conversas e interagindo com mais pessoas” (Aluna B, Questionário III).

Os alunos, entretanto, apesar de gostarem de atividades interativas preferem que o professor corrija os seus erros assim que eles os cometem. No entanto, durante a observação notamos que o que os aprendizes querem na teoria não é tão bem aceito na prática, pois quando a professora realizava esta prática, fato que não era tão frequente, causava em alguns alunos uma espécie de estresse, já que em diversas ocasiões os alunos se sentiam um pouco frustrados em relação ao grupo. Esse fato ficou muito evidente quando a professora estava ensinando o “simple past tense” e um dos alunos não compreendeu como utilizar o auxiliar “did”, dessa forma, ele não conseguia acompanhar a sala nas estruturas interrogativas e negativas. A docente teve o cuidado de explicar o tempo verbal várias vezes e de modos distintos para ver se o aluno conseguia entender, como a sua compreensão não foi possível naquela aula, o aluno se recusava a usar a língua numa atividade do livro, que pedia para falar sobre o que você havia feito na semana passada, e a professora sem saber o que fazer tentou recorrer ao português para explicar novamente, mas o aluno já não aceitava mais interagir com ela. Dito isto, acreditamos que a correção na sequência do erro pode desmotivar o aluno no uso da língua-alvo, já que o professor fica como o detentor de todo o conhecimento.

4.3 Algumas afirmações sobre a interação da sala de aula

Considerando todo o exposto acima, podemos ressaltar que a rotina interacional é bem estabelecida dentro da sala entre professor-aluno e entre todo o grupo. Esse movimento de interação é guiado pelo processo de inferência conversacional que se baseia na percepção dos participantes da interação através de pistas, sinalizações, quadros interpretativos e o contexto da interação (VIEIRA-ABRAHÃO, 1996). A conversa entre os interagentes permite que eles saibam interpretar essas pistas e seguir com a interação sem que haja prejuízo no seu movimento. É válido lembrar que a professora, apesar de ter uma relação mais descentralizadora, ainda governa a interação dentro da sala.

Outro ponto de fundamental interesse é que a docente tem consciência de que não é a principal fonte de insumo à qual os alunos estão expostos, já que considera a importância da ajuda entre os interagentes, isto é, ela sabe que os alunos podem ensinar uns aos outros sobre determinado conteúdo. A docente provoca em suas aulas vários momentos de interação entre os alunos, o que acaba proporcionando este tipo de aprendizagem entre os alunos. Além disso, a professora está realmente preocupada com as características individuais dos alunos, dessa forma, ela tenta saber um pouco sobre a vida de cada um, ou seja, o que faz – se estuda ou trabalha-, o porquê está fazendo inglês, etc. No entanto, a professora também busca se aproximar ao máximo dos alunos, na tentativa de ser amiga deles, fato que a faz entendê-los melhor. Essa preocupação com as características individuais nos faz acreditar que a docente entende a sua sala como um ecossistema (TUDOR, 2001), o que faz com que ela extraia de cada “organismo” o melhor de si.

Sobre a sua liberdade metodológica há alguns pontos que podemos discutir. O primeiro deles está relacionado ao seguimento do livro didático. A docente afirma que tem bastante liberdade metodológica em todas as escolas que trabalha, no entanto, não é bem isso que notamos, pois a professora segue o livro didático à risca para conseguir cumprir a sua agenda como ela mesma diz: “Na escola, há material próprio, sigo o livro mais à risca, pois tenho um tempo a cumprir. Mesmo assim, levo atividades

extras para fixar algum tópico da língua mais complicado ou que não ficou claro para os alunos”. (QUESTIONÁRIO II)

Para concluir esse tópico, a professora entende que um de seus papéis na sala de aula é o de motivadora para a aprendizagem. Por isso, ela realiza atividades dinâmicas, com músicas, relata sua experiência nos Estados Unidos, principalmente os pontos mais curiosos da viagem, o que prende a atenção de todos os alunos. Além disso, a sua postura em sala é bem peculiar, pois a professora valoriza a teatralidade, na tentativa de ajudar aos alunos na aprendizagem da língua. Segundo a professora “(...) o humor aliado à teatralidade, contribui para a compreensão da língua, nos mais diferentes contextos de uso. Às vezes, interpretar ajuda a evitar traduções” (ENTREVISTA I)

4.4. Voltando as perguntas de pesquisa.

Nossa primeira pergunta diz respeito ao modo como a professora participante define o processo interacional dentro da sala de aula. Considerando tudo o que já foi exposto, podemos afirmar que a docente entende o movimento interacional como uma espécie de comunicação efetiva entre os alunos e entre os alunos e ela, já que a interação propicia a aprendizagem, pois com os “andaimes” fornecidos pelo professor, os alunos são capazes de desenvolver sua capacidade comunicativa, proporcionando um maior desenvolvimento das competências linguísticas, principalmente a oral e a auditiva. Para que isso ocorra, a professora prefere descentralizar as interações na maior parte das lições, apesar de ainda ter o governo delas, a fim de ajudar os seus alunos no processo de aquisição/aprendizagem da língua estrangeira. Além disso, ela mostra a importância de manter as relações de poder baixas para que os aprendizes não se sintam pressionados e para que não se desmotivem. A docente tenta realizar o processo interacional da maneira mais espontânea e natural, mesmo estando ciente de que o ambiente não proporciona isso, já que todos sabem que a escola é um ambiente institucionalizado e gerenciado por regras e, dessa forma, a interação em uma sala de aula é muito diferente de uma interação realizada fora desse contexto. Por essa razão Goffman dizia que o contexto era muito importante para o movimento interacional, visto que o comportamento humano é alterado de acordo com o ambiente. (cf. RODRIGUES-JUNIOR, 2005)

No entanto, apesar de haver regras que gerenciam a interação, afirmamos que a interação realmente acontece nessa sala de aula de um curso livre de idiomas, o que acaba respondendo nossa segunda questão. É possível notar que os alunos, pela postura tomada pela professora, gostam de ter aulas de inglês e que procuram ao máximo participar das atividades propostas por ela, sem reclamar do tipo de atividade, por meio do veto, ou seja, uma espécie de boicote à atividade elaborada pela docente. Além disso, notamos que os momentos que foram mais produtivos para o processo interacional aconteceram quando o professor propôs atividades que envolviam jogos, principalmente aqueles que estimulavam a criatividade dos aprendizes, proporcionando um auxílio na aprendizagem, uma vez que alguns desses jogos eram utilizados para ajudar na compreensão dos alunos sobre determinado tópico.

No entanto, vemos ainda algumas dificuldades em se trabalhar em centros de idiomas, pois como se tem uma agenda a cumprir que muitas vezes não é preparada pelo professor, mas pela própria escola, notamos alguns pontos falhos. Primeiramente, como o conteúdo do livro é extenso, às vezes, o momento da interação era prejudicado, pois não havia muito tempo para trabalhar a atividade de modo mais

satisfatório. A própria docente confirma que o tempo para se trabalhar com cada nível é pequeno, apenas um semestre. Outro ponto questionável é o tipo de exercício interativo apresentado no livro. Acreditamos que muitos dos temas propostos estão fora da realidade dos alunos ou ainda pedem interações um pouco pedantes, fato que acaba atrapalhando a dinamicidade nas atividades da sala de aula. Entretanto, em linhas gerais, estamos de acordo que é possível ter um forte movimento interacional nesse tipo de contexto.

Já na questão “quais as percepções e reações dos alunos ao ensino de inglês e ao tipo de interação que é construída?” podemos ressaltar que os alunos conseguem ver muito bem como o processo interacional se comporta ao seu redor. Além disso, essa resposta pode ser dada pela suas preferências de como aprender a língua-alvo, ou seja, os alunos não gostam de aulas centralizadas em conteúdos gramaticais e nem extremamente controladas pelos professores, isto é, os aprendizes preferem uma harmonia entre atividades interativas, cujo professor é o centro, e atividades interacionais delegadas a pequenos grupos ou em pares. Dessa forma, não podemos apresentar a esse grupo de alunos uma aula moldada na interação tradicional pergunta-resposta-avaliação (ALLWRIGHT, 1984), pois este tipo de atividade vai desmotivá-los ao estudo da língua estrangeira. Assim, os alunos atuam como o modo *navigation*, isto é, já são capazes de dominar o tópico discursivo, na medida em que tomam os turnos, e eles gostam de perguntar, ratificar o que entenderam e estão em busca do conhecimento que julgam necessário para o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

Além disso, a reação ao ensino de inglês é positiva, visto que todos os alunos se mostram receptivos às aulas, não só por meio de palavras, mas também através das expressões faciais. Cada aluno respeita a individualidade do outro e principalmente a individualidade do professor. Com certeza, a postura tomada pela docente em suas aulas, com uma abordagem mais comunicativa, foi fundamental para essa reação positiva ao ensino de línguas, isso se mostra também na vontade de vários alunos aprenderem outras línguas estrangeiras, como o espanhol, o italiano, o alemão e o japonês. Dessa forma, é possível afirmar que possivelmente não há conflitos existentes sobre a prática pedagógica utilizada pela professora ou sobre o modo como ela conduz o processo interacional durante as aulas, pois apesar de cada aluno possuir uma individualidade, todos os alunos possuíam um mesmo objetivo: aprender o idioma para abrir caminhos no mercado de trabalho. Além disso, foi possível notar que apesar da professora ser recém-formada e teoricamente sem grande experiência, ela consegue refletir sobre as teorias estudadas na faculdade e as aplica em suas aulas, na tentativa de melhorar a sua prática.

5. Considerações finais

Esse trabalho teve por objetivo a investigação da co-construção da interação na sala de aula de uma professora recém-formada que leciona língua inglesa em um curso de idiomas livre. Após toda arguição apresentada no trabalho, faremos uma breve síntese sobre os nossos resultados.

Por meio de nossa análise, podemos afirmar que a professora consegue realizar uma prática de ensino consistente, já que ela é capaz de planejar as suas aulas para os objetivos e para as necessidades gerais dos alunos. A docente também mostrou estar consciente sobre as necessidades e limitações do contexto à qual estava inserida. Além

disso, a professora mostra-se atualizada em relação às teorias sobre ensino-aprendizagem, visto que tenta aplicá-las ao seu ambiente de trabalho. Essa aplicação de teorias e abordagens, como a comunicativa, por exemplo, provavelmente foi construída a partir das diversas leituras realizadas na graduação. Além disso, notamos alguns resquícios da cultura de ensinar baseada nas crenças enquanto aluna, como o fato de acreditar que a língua pode ser aprendida por meio de treinamento e de prática.

Ponto interessante é o fato de que a cultura de ensinar é extremamente coerente com a cultura de aprender dos alunos. Como notamos, a professora mostrava-se mais descentralizadora nas atividades que envolviam o processo interacional. Dessa forma, ela proporcionava bons momentos de interação entre os alunos e entre os alunos e a professora. No primeiro caso, como o conhecimento sobre a língua estrangeira dos interagentes é semelhante, não há uma relação de poder explícita, como nas interações pergunta-resposta-avaliação, o que facilita a aprendizagem, já que os alunos não se sentem pressionados pela professora. No segundo caso, apesar de a interação ser controlada pela docente, mostrando-se relativamente mais assimétrica, a professora conseguia diminuir essa relação de poder e de superioridade através do humor e da teatralidade. Ela era capaz de interagir de forma bem receptiva aos alunos. Além disso, como parte da sala tem idade semelhante a da docente foi possível manter uma relação bem amistosa, fato que ajudava na interpretação das pistas e das sinalizações verbais apresentadas durante o processo interacional, já que a professora conhecia bem os seus alunos e tinha uma percepção aguçada sobre a individualidade de cada um, sabendo, inclusive, suas preferências por determinados assuntos.

Acreditamos que a postura da professora aliada à Abordagem Comunicativa, à motivação e a receptividade dos alunos em relação à língua-alvo são fatores de suma importância para o êxito dessa sala de aula em relação à construção da interação. É claro que houve momentos conflituosos nesse processo, como a falta de tempo para a realização de atividades interativas de modo efetivo, visto que a professora seguia uma agenda institucionalizada pela escola, além disso, em alguns momentos, as atividades interativas eram um pouco repetitivas, pois a professora seguia o livro didático muito à risca. No entanto, podemos afirmar que o processo interacional realmente se constrói numa escola de idiomas e que os fatores situacionais, como o espaço físico, somente ajudaram para melhorar a interação, mesmo sabendo que ela não pode ser considerada natural.

Quanto aos alunos, apesar de não gostarem do ensino centralizado na gramática e as atividades de interação focadas no professor, se comportavam muito bem quando a professora centralizava as atividades. Eles nunca manifestaram descontentamento, durante as aulas observadas, e não vetaram nenhuma proposta pedagógica da professora. Em seus questionários e nas conversas informais, os aprendizes afirmam que estão cientes da importância da variação das propostas, já que cada uma propicia modos diferentes sobre o pensar e o usar a língua.

Outro ponto relevante é que a professora entende que há uma heterogeneidade entre o grupo, ou seja, cada aluno tem sua individualidade e é diferente do outro em vários aspectos, como as crenças que tem sobre aprender, sobre o seu contexto sócio-cultural e econômico, etc. Dessa forma, podemos considerar que a docente segue, mesmo sem conhecer, a Abordagem Ecológica (TUDOR, 2001), pois entende que cada aluno possui a sua própria realidade e as suas vidas seguem rumos diferentes.

Com isso, a professora constrói uma abordagem mais consciente, baseada em crenças e valores, assim como a cultura do aprender. De fato, somente esses fatores podem encaminhar a professora a uma realização bem sucedida de sua prática. Dessa forma, cada professor deve buscar novas teorias, métodos e abordagens mais eficazes para o desenvolvimento da sua prática, na tentativa de fornecer ferramentas que possam facilitar o processo interacional.

Essa pesquisa mostra como é importante a valorização das teorias particulares do professor, criada através de suas crenças sobre o ambiente à qual está inserido. Essas teorias promovem uma mudança de atitude do docente a cada sala de aula, na procura de uma melhor forma de interagir e ensinar nesse ambiente. Dessa forma, afirmamos que a professora analisada, por meio da sua forma de entender a realidade de sua sala de aula, foi capaz de buscar a melhor forma de ensinar LE e de interagir naquele contexto, ou seja, ela preferiu harmonizar atividades interativas com as atividades mais centralizadas na docente. Portanto, como encaminhamento dessa investigação, salientamos que os fatores contextuais podem intervir na maneira que o professor vê e interpreta a sua sala de aula além de alterar as relações entre teoria e prática.

6. Referências Bibliográficas

ALLWRIGHT, R. The importance of interaction in classroom language learning. *Applied Linguistics* 5 (2), p. 156-171, 1984

BORTONI-RICARDO, S. M. O discurso na sala de aula: uma visão etnográfica. Seminário Nacional de Linguística e Língua Portuguesa. UFG, 1985

BORTONI-RICARDO, S. M.; PEREIRA, A. D. A. Formação continuada de professores e pesquisa etnográfica colaborativa: a formação do professor. *Revista Moara*, Belém, n.26, p. 149-162, ago./dez/ 2006

CAMACHO, R. G. Sociolinguística (parte 2). In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (orgs.) *Introdução à linguística 1: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.

CONSOLO, D. A. Crenças de alunos e professores (inter)agindo na aprendizagem de uma língua estrangeira. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, v. 29, p. 21-36, jan./jun. 1997.

_____. Oral interaction in the foreign language classroom: reviewing roles and prospects for language development. *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 40, p. 87-100, jul./dez. 2002.

_____. Classroom oral interaction in foreign language lessons and implications for teacher development. *Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 2, p. 33-55, jul/dez. 2006.

JOHNSON, K. E. Teacher-student interaction. In: _____. *Understanding communication in second language classrooms*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1995.

MOITA LOPES, L. P. da. Oficina de linguística aplicada. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

RODRIGUES-JUNIOR, A. S. Metodologia sócio-interacionista em pesquisa com professores de línguas: revisitando Goffman. *Linguagem & Ensino*, v. 8, n. 1, p. 123-148, 2005.

SILVA, A. T. da. *Idealização e realização na sala de aula de língua inglesa: foco na construção da interação*. 2003, 270f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos)- Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, SP.

TUDOR, I. *The dynamics in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Conflitos e incertezas do professor de língua estrangeira na renovação de sua prática de sala de aula*. 1996, 315f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Estudos Linguísticos, Universidade de Campinas (Unicamp), Campinas, SP.