

UM ESTUDO SOBRE A PESQUISA ETNOGRÁFICA EM SALA DE AULA¹

MÁRCIA CANÇADO

ABSTRACT

This paper presents a consideration of the methodology of ethnographic research in the context of a second language classroom. We provide an example of the application of this methodology and conclude by suggesting the use of ethnographic research as a self-monitoring tool for the classroom teacher.

INTRODUÇÃO

A idéia central deste trabalho é mostrar a pesquisa etnográfica como sendo uma possível e interessante metodologia de pesquisa em sala de aula. Aplicando-se esse método de pesquisa tão largamente utilizado em antropologia, pode-se vir a descobrir aspectos interessantes e, até então, muitas vezes despercebidos por pesquisadores do ensino e pelos próprios professores. Este artigo visa, principalmente, divulgar essa metodologia de pesquisa em sala de aula e fornecer um guia para os interessados em segui-la.

Na primeira seção, apresentamos o método etnográfico de pesquisa e as etapas a serem percorridas para a sua utilização. Na segunda seção, mostramos o esboço de uma aplicação de etnografia em sala de aula, com suas potencialidades e limitações. Não se trata de uma análise extensiva, mas a idéia é que essa amostra sirva como um guia de procedimento para o leitor interessado em utilizar essa metodologia de trabalho. E concluímos sugerindo a aplicação da pesquisa etnográfica como sendo um processo de auto-monitoração de professores.

1. O MÉTODO ETNOGRÁFICO DE PESQUISA

1.1. Etnografia e Sala de Aula

Etnografia é literalmente a descrição de culturas ou de grupos de pessoas que são percebidas como portadoras de um certo grau de unidade cultural. É um método muito

¹ Agradeço a José Carlos Paes de Almeida Filho, a Marilda Cavalcanti e aos pareceristas anônimos da revista pelos comentários pertinentes à elaboração deste artigo, assumindo, entretanto, todas as afirmações ou erros feitos no mesmo como de minha própria responsabilidade. Também agradeço ao apoio financeiro do CNPq durante a elaboração da pesquisa.

utilizado em antropologia e enquadra-se dentro de um paradigma qualitativo ou interpretativista de pesquisa. Atualmente, sociólogos, lingüistas e psicólogos sociais começaram a interessar-se por esse método por perceberem a importância de se estudar o comportamento no seu contexto social. Um dos campos onde a aplicação da etnografia vem crescendo é a educação. Isso se deve à insatisfação com os resultados obtidos através das pesquisas experimentais. Esse tipo de pesquisa utiliza-se de corpus que “simulam” situações de sala de aula, deixando de lado a verdadeira interação do contexto social do ensino que é a “real” sala de aula.

Para a pesquisa em segunda língua, a etnografia é um instrumento que consiste basicamente em observação não-estruturada da sala de aula (como oposição à observação sistemática, isto é, com o uso de códigos pré-determinados). Essa observação é usada com o objetivo de identificar conceitos relevantes, descrever variáveis, e gerar hipóteses para comprovações. A etnografia é guiada por dois princípios básicos: “o princípio êmico” e “o princípio holístico”. O “princípio êmico” demanda que o observador deixe de lado visões pré-estabelecidas, padrões de medição, modelos, esquemas e tipologias, e considere o fenômeno sala de aula sob o ponto de vista funcional do dia a dia. “O princípio holístico” examina a sala de aula como um todo: todos os aspectos têm relevância para a análise da interação; tanto os aspectos sociais, como os pessoais, os físicos, etc (ver Erickson, 1981).

1.2. Métodos Utilizados em Pesquisa Etnográfica

Os métodos utilizados em trabalhos etnográficos são variados e dependem em parte do tipo de corpus que é considerado relevante para a pesquisa, em parte da preferência do pesquisador, e em parte, principalmente no contexto brasileiro, das disponibilidades técnicas existentes.

Erickson (1981) sugere que existem duas fontes principais de se obter um corpus: “olhar” e “perguntar”. “Olhar” se refere a várias técnicas de observação existentes, como anotações de campo, gravações de áudio e vídeo (e subseqüentes transcrições). “Perguntar” refere-se à utilização de questionários, entrevistas, diários de professor, diários de alunos, estudo de documentos, etc.

Pela característica de flexibilidade, própria de uma pesquisa interpretativista, o pesquisador não pode ser classificado, a priori, como não participante (quando o pesquisador não tem uma função didática na sala de aula, ele é somente o observador), ou participante (quando ele é o professor ou aluno). Existe um contínuo entre esses dois polos que só será delineado no decorrer da pesquisa: um pesquisador etnográfico pode começar a observação de uma classe estando de fora do processo de ensino, e à medida que seu convívio com essa turma cresce, ele pode vir a se tornar um participante dessa interação, assumindo outras posições nessa sala, além da de observador. Macowski (1993) ilustra bem esse processo.

1.3. Papel do Pesquisador Etnográfico

Um importante começo é a imagem que o pesquisador/observador apresenta. Algumas vezes, ele é reconhecido como tendo uma imagem de espião, que incomoda a todos na sala de aula. Essa imagem é totalmente incompatível com um pesquisador

etnográfico. Esse tipo de pesquisa depende crucialmente de um relacionamento de confiança entre o pesquisador, o professor e os alunos. Ver Erickson (1986) sobre o estabelecimento de relações entre o pesquisador e o pesquisado.

A neutralidade do pesquisador tem sido uma questão discutida na literatura. Van Lier (1988:70) ressalta que “tal neutralidade não é a única inteiramente possível; nenhuma observação pode ser despojada de pré-visões ou pré-conceitos. Esse paradoxo, inerente a todas as pesquisas sociais, pode causar conflitos. Entretanto, aderindo-se aos princípios êmicos e holísticos e a uma estrutura explícita de referência, pode-se garantir uma certa isenção, já que não podemos alcançar a completa neutralidade”. Tendo-se em vista esse aspecto, o pesquisador etnográfico, no momento da aplicação da pesquisa, deve ter um comportamento de não julgamento em relação ao seu foco de pesquisa, isto é, estudar a interação do jeito que ela ocorre no contexto, sob a perspectiva daqueles que estão sendo estudados.

Também espera-se de um pesquisador etnográfico um mínimo de habilidades em técnicas e estratégias de observação e gravação, habilidade para a transcrição da complexa interação em sala de aula e atenção tanto para o aspecto holístico quanto para o aspecto particular dessa interação.

Cavalcanti e M. Lopes (1990) estabelecem um roteiro para o pesquisador etnográfico: a-) o pesquisador deve estabelecer um campo; b-) estabelecido esse campo, estabelecer um papel e a maneira de entrar nesse campo; c-) estabelecer os informantes; d-) desenvolver um relacionamento entre os informantes; e-) realizar a coleta de dados: diários, notas de campo, gravações, entrevistas, questionários; f-) fazer a análise do corpus; g-) fazer a interpretação.

1.4. O corpus da Pesquisa Etnográfica

Os dados obtidos através de uma etnografia em sala de aula, diferentemente de uma pesquisa quantitativa em que resultados de natureza estatística são relevantes, podem ser obtidos de um número pequeno de informantes. Ainda assim, ao final da coleta o que se tem é uma grande quantidade de registros. Existe aí uma necessidade de cortes e vieses que será dirigida pelo foco da pesquisa em questão, e também pela habilidade do pesquisador, que traz como característica uma bagagem de intuições e experiências que foram acumuladas ao longo de sua trajetória, principalmente quando se trata da sala de aula, um lugar com o qual estamos tão habituados e familiarizados desde o começo de nossas vidas.

Outro fator a ser observado é a natureza subjetiva da análise desse corpus. Por isso, advoga-se o uso da triangulação, isto é, o uso de diferentes tipos de corpus, a partir da mesma situação-alvo de pesquisa, com diferentes métodos, e uma variedade de instrumentos de pesquisa. De acordo com Cohen & Laurence (1981), pode-se enumerar vários tipos de triangulação. A triangulação teórica implica o uso de várias perspectivas diferentes na análise do mesmo corpus. A triangulação do corpus visa a obtenção de observações com múltiplas estratégias: observações no decorrer do período, situações sociais, pessoas em várias formas de interação. O uso desse tipo de triangulação assegura

que a teoria está sendo testada em mais de uma maneira. A triangulação do investigador é o uso de mais de um observador no campo da pesquisa. As vantagens do uso de observadores múltiplos são óbvias: testa o caráter real das observações e os eventuais desvios do observador podem ser julgados. A triangulação metodológica pode ser feita de duas maneiras. Uma seria intra-métodos: o observador emprega variedades do mesmo método. E a outra maneira seria inter-métodos: o observador emprega vários métodos. A triangulação múltipla é a combinação de múltiplos métodos, vários tipos de corpus, vários observadores e teorias dentro da mesma investigação. Essa combinação, provavelmente, apresentará dificuldades para ser feita em uma simples investigação. Para a utilização dessa triangulação tem que haver um projeto de grande porte, envolvendo uma equipe de pessoas. Para concluir a respeito de triangulação, pode-se enfatizar que quanto mais abrangente for a triangulação, mais confiáveis serão os dados obtidos.

1.5. Tratamento do Corpus Etnográfico

Tendo sido feita a coleta de dados através dos meios já descritos em 1.2., o pesquisador deve se incumbir, primeiramente, das transcrições das gravações feitas. As transcrições devem ser iniciadas o mais rápido possível depois da gravação da aula, enquanto a memória do observador ainda está fresca. As notas de campo devem servir como um guia para essas transcrições. Também, o ideal é essas transcrições serem feitas pelo próprio pesquisador. O processo de transcrição deve ser aproveitado como um processo fornecedor de pistas e *insights* para a análise e interpretação dos dados. Recomenda-se nesse ponto que a transcrição automatizada, isto é, feita mecanicamente sem se prestar atenção ao conteúdo dos dados, seja evitada. Esse processo de transcrição, sendo utilizado como uma pré-análise, é de grande utilidade para o pesquisador. De posse das transcrições, entrevistas, questionários, ou do tipo de corpus obtido, passa-se então para a análise propriamente dita.

Essa análise pode ser feita de acordo com o seguinte roteiro: a-) ler e reler as transcrições para obter o sentido do todo; b-) reler, levantando as regularidades, e com esse procedimento buscar o aprimoramento do foco da pesquisa; c-) indexar os dados para arquivá-los; d-) descrição do que as pessoas fazem, como e porquê; e-) relacionar esses dados com o foco central da investigação. Feitos os procedimentos acima, passa-se para a interpretação da análise que visa a fornecer dados para possíveis hipóteses.

2. ESBOÇO DE UMA ETNOGRAFIA EM SALA DE AULA

2.1. Perfil da Classe Observada

A observação e coleta de dados deu-se em uma sala de um curso de Português para Estrangeiros (PE) oferecido a estrangeiros que, estando no Brasil, desejavam aperfeiçoar o português. Portanto, esses alunos estavam em um processo de aprendizado em imersão lingüística, pois além de conviverem com a língua no dia-a-dia, eles também assistiam aulas para uma maior sistematização da mesma. A turma observada era de nível

iniciante. A população da sala era flutuante, mas o corpus analisado foi obtido de aulas em que os alunos eram basicamente era mesmos.

2.2. A Observação e Coleta de Dados

O pesquisador submeteu-se a um processo de imersão nos dados, seguindo a turma durante dois meses. O primeiro passo para essa observação foi tentar estabelecer uma relação de cooperação com o professor e alunos, sendo as primeiras aulas só de observação e notas de campo. Percebida, então, uma certa tranquilidade na sala com a presença do observador, foi solicitada ao professor permissão para o uso de um gravador. Sua atitude não foi muito positiva. É importante narrar esse aspecto, pois o que na teoria parece não causar transtornos, na prática pode impedir a execução do projeto. Sem a permissão do professor, ou sem a sua colaboração, fica alterada toda a idéia implícita em um processo de pesquisa etnográfica. Essa não-colaboração a que nos referimos pôde ser observada em pequenos atos na prática, como, por exemplo, mudança de horário de aula sem avisar o observador, dificuldade para se achar lugar para instalar o gravador, o não atendimento de solicitações do observador, como questionários para os alunos, etc. Esse ponto dificultou o trabalho, e acreditamos que os resultados poderiam ter sido mais satisfatórios sem essas alterações. Mas acreditamos, também, que esses obstáculos surjam pela falta de hábito, no Brasil, de se fazer pesquisas em sala de aula². Os pesquisadores, ainda inexperientes nesse tipo de pesquisa, às vezes, podem não conseguir ter uma postura muito adequada, não mostrando com clareza ao professor os objetivos e o andamento do processo, E os professores sentem-se ameaçados, como se estivessem sendo testados, principalmente porque eles não participam ativamente do processo de pesquisa. É muito importante que nesse ponto o pesquisador seja o mais claro possível quanto às intenções e objetivos, e que faça professor e alunos sentirem-se como parte integrante da sua pesquisa.

Para a gravação efetiva do corpus, foram selecionadas duas aulas com duração de trinta minutos. As primeiras gravações feitas não foram utilizadas para transcrição. Serviram apenas para a ambientação dos alunos e do professor com a presença do gravador, e também para desenvolver a habilidade do pesquisador com as gravações. Ao longo dessas gravações, foram feitas anotações extra-lingüísticas. Isso facilitou o trabalho de transcrição. Para uma transcrição mais próxima da realidade em sala de aula, o processo foi iniciado logo após a gravação da aula, o que ajudou muito no reconhecimento das vozes, e na compreensão das frases. Esse processo de transcrição foi feito pelo próprio pesquisador, sem a ajuda de pessoas externas.

Ao final desses dois meses, já havia se instalado um clima de conhecimento entre observador e alunos. Nesse ponto, foram realizadas entrevistas gravadas com os alunos. Essas entrevistas tinham como objetivo a triangulação de dados quando feita a

² Na época em que esse trabalho foi feito, a pesquisa etnográfica estava começando a surgir no Brasil. De lá para cá, já existem várias pesquisas concluídas ou em andamento. Cito alguns exemplos: Machado (1992), Macowsky (1993), Baghin (1993), Fontão (1993), Bizon (1994), etc.

análise do corpus e visavam a uma localização desses alunos dentro do seu contexto sócio-cultural e sua posição em relação ao curso.

2.3. A Análise de Alguns Dados³

2.3.1. Dados da Transcrição

De posse, então, das observações pessoais, notas de campo, transcrições de aulas (que também funcionaram como uma pré-análise), passou-se para o levantamento dos dados e análise dos mesmos. Seguindo o roteiro estabelecido em 1.5., o primeiro passo do pesquisador foi ler e reler a transcrição da primeira aula gravada para obter o sentido do todo. Após uma primeira leitura, o pesquisador não pôde captar o objetivo geral da aula. Parecia que a aula compunha-se de diálogos curtíssimos, sem ter um assunto central, onde o professor perguntava e os alunos respondiam em frases bem resumidas. Vejamos no exemplo (1), como iniciou-se a aula e como ela foi desenvolvendo-se nos primeiros minutos:

- (1) P -- bom vamos lá Reiss você mora numa casa grande?
A5 -- não eu não moro numa casa grande.
P -- Ahã Fiona você está estudando português?
A4 -- sim eu estou estudando tou eu estudando
P -- eu esTOU
A4 -- eu estou estudando português
P -- isso Kerin você joga tênis?
A3 -- não eu não jogo jogo tênis

E assim foi transcorrendo a aula. Somente ao final da transcrição o professor falou vagamente sobre o objetivo da aula:

- (2) P -- eu não sei bom.. então nós vimos verbos tá? especiais a primeira pessoa é diferente o resto é normal tá?

Em uma nova leitura, pode-se perceber que tratava-se de uma aula introduzindo alguns verbos, e que alguns deles apresentavam algumas dificuldades de conjugação, como vemos abaixo:

- (3) P -- você é alta? e você Fiona? quanto você mede?
A4 -- ãh...
P -- eu...
A4 -- eu me metro

³ A análise aqui feita é apenas o esboço do que seria uma análise de dados etnográficos (não uma análise extensiva), servindo como ilustração de um guia para o leitor interessado em utilizar esse tipo de pesquisa. (Reiteramos que o objetivo maior deste trabalho é a exposição do método etnográfico de pesquisa em sala de aula).

P -- EU
A4 -- metro?
P -- meço eu meço

- (4) P -- perder Reiss você perde dinheiro freqüentemente?
A5 -- não eu não perdo
P -- eu não PERCO
A5 -- perco
P -- ahã
A5 -- eu não perco dinheiro freqüentemente

Mas outros verbos apresentados eram regulares e não apresentavam grandes problemas, como em (1) e (5):

- (5) P -- ahã Mussa você acha o Brasil bonito?
A7 -- sim hã eu acho o Brasil bonito

O segundo passo de uma análise de dados qualitativos é uma releitura dos dados, levantando as regularidades, buscando o aprimoramento do foco. Portanto, o assunto central da aula era sobre verbos em geral, e o primeiro ponto que pareceu importante anotar era como esses verbos foram introduzidos na aula pois a uma primeira leitura do pesquisador não ficou clara a intenção do professor. Os dados foram reexaminados mas agora sendo anotado o contexto em que esses verbos apareciam. O professor vai tomando o turno cada vez que ele quer introduzir um novo verbo. Isso resulta em pequenos diálogos dirigidos pelo professor, curtos e sem conexão semântica, como será mostrado em (6) e também como pode ser percebido nos outros exemplos acima:

- (6) P -- o clima é diferente as pessoas são diferentes sim forma de falar é diferente sotaque
A5 -- não bonito
P -- isso não é bonito isso é complicado
A5 -- complicado sim
P -- entendem? complicado bom... você cria... Shon? você cria gatos?

Em um terceiro passo, são anotados todos os verbos apresentados, totalizando o número de 18, e conseqüentemente dividindo a transcrição em dezoito sub-blocos, cada qual contendo um pequeno diálogo sobre um assunto diverso. Temos aqui os verbos na ordem em que foram apresentados:

- (7) *morar, estudar, jogar, achar, criar, confiar, saber, ler, ver, vestir, conseguir, mentir, ouvir, sair, perder, caber, preferir, medir.*

Os verbos são apresentados sem uma preocupação rígida em classificá-los por grupos, por exemplo, de acordo com suas conjugações, ou ordem de dificuldade de serem conjugados, etc. Também, como já falamos, não são todos que apresentam problemas para serem conjugados. Por exemplo, os verbos *morar*, *estudar*, etc não apresentam dificuldades como *saber*, *ver*, etc. Ou mesmo, os verbos não fazem parte de um mesmo campo semântico, e, também, não são apresentados sob uma abordagem comunicativa, por exemplo, em situações do cotidiano. A partir do levantamento de dados não se pode perceber o tipo de sistematização adotada nessa aula, ainda que de vez em quando o professor aludisse a isso:

- (8) vestir aqui CONseguir e mentir esses verbos são verbos especiais eles sofrem uma alteração na 1ª pessoa eu só no eu tá? no resto eles são regulares

Um quarto passo é a localização das pessoas dentro dessa sala de aula. O professor começa a aula sentado sobre a mesa, de uma maneira bem descontraída. No decorrer da aula, ele fica em pé na sala na maior parte do tempo, e escreve no quadro três vezes. Os alunos comentam coisas entre eles em sua língua materna, ou em inglês, e anotam poucas coisas no caderno.

E um último passo é relacionar os dados com o foco central da investigação. Pelos dados obtidos, a investigação caminhou no sentido de ter, como foco principal, a sistematização adotada pelo professor nessa aula estudada, onde sistematização quer referir-se à maneira pela qual se deu o processo. Um segundo ponto a ser focalizado, que advém do foco principal, é relacionar a sistematização adotada por esse professor com o ensino de verbos e suas conjugações, levando-se em conta o caráter de imersão lingüística em que esses verbos são ensinados.

Depois de terem sido feitos os procedimentos acima, passamos para a interpretação que visa fornecer dados para possíveis hipóteses. Nessa interpretação, ressaltamos novamente, deve-se levar em conta todos os aspectos analisados, do ponto de vista da linguagem, das atitudes e da interação entre os participantes do processo, isso é, devemos ter sob perspectiva o objetivo de cada participante, ou seja, o objetivo dos alunos e do professor, devemos localizar a interação em seu contexto sócio-cultural e físico, observar as atitudes dos participantes desse processo, e relacionar os dados lingüísticos com esses aspectos.

Pelos dados mostrados, vemos que o tipo de sistematização adotada nessa aula não pode ser encaixada em uma metodologia específica de ensino de 2ª língua. O professor não adota uma abordagem comunicativa, ou do tipo behaviorista, ou mesmo a típica abordagem tradicional. Ele segue um estilo próprio de apresentar os verbos, sem uma preocupação rígida em classificá-los por algum parâmetro qualquer. O professor desenha o formato da aula, através de perguntas e respostas, de uma maneira informal, mas seguindo um sistema de listagem dos verbos que ele quer introduzir para os alunos. Um aspecto que também revela a característica pouco formal dessa aula foi a pouca utilização do quadro pelo professor e também a falta de preocupação dos alunos em fazer anotações,

tendo-se em conta que não se trata de uma abordagem comunicativa audio-visual, métodos nos quais a sistematização adotada não inclui esse tipo de procedimento. Devemos entender formalização como sendo a explicitação das regras utilizadas, no caso em questão, por exemplo, a explicitação do sistema de conjugação de verbos. Uma observação que pode ser feita sobre esse tipo de sistematização utilizada em uma turma em processo de imersão é que esses alunos buscam mais um aperfeiçoamento da língua formal, e um tipo de aula sem formalização do conteúdo pode não satisfazer essa expectativa. Constatamos isso nas entrevistas, onde alguns alunos pedem “mais gramática”, que parece querer dizer uma maior formalização da mesma. Mas para afirmarmos isso, teríamos que aplicar outras etnografias em contextos parecidos e comparar os resultados obtidos.

Uma aula informal tem a seu favor o fato de ser mais aberta, possibilitando uma maior participação dos alunos. Fator esse fundamental em uma aula de ensino de segunda língua: os alunos falarem o máximo possível. Mas, a sistematização adotada nesta aula obriga o professor a introduzir dezoito blocos de assuntos diversos semanticamente, limitando possíveis diálogos a frases curtas. Isso inibe um diálogo mais solto e contínuo, com uma maior participação dos alunos. Toda a transcrição limita-se a respostas curtas dos alunos como as dos exemplos citados acima e os que se seguem; somente o professor tem turnos mais longos:

(9) P -- isso confiar ter confiança você confia nele?
A7 -- eh eh sim ele sim

(10) P -- Kerin? você lê jornal brasileiro?
A3 -- não eu não(?)

Associando o tipo de sistematização adotada com o objetivo específico dessa aula, o ensino de alguns verbos, podemos levantar a hipótese de que uma não-formalização do sistema verbal para o aprendizado de segunda língua em uma situação de imersão lingüística pode não ser a mais adequada. Também, a introdução de dezoito temas semanticamente distintos parece não contribuir para a memorização, ou associações futuras, quando o aluno precisar ou quiser empregar um verbo corretamente. Se a aula girasse em torno de temas aparentados semanticamente, a associação do uso dos verbos a uma única idéia parece ser mais fácil que associá-los a vários temas.

A análise acima focaliza somente um ponto dos dados, sendo apenas um exemplo de uma análise de dados qualitativos para o leitor interessado nessa prática. Análises de outros pontos emergentes do corpus devem ser feitas, seguindo as etapas descritas acima e cruzando os resultados obtidos, fornecendo assim uma visão mais completa dessa sala de aula e uma análise mais ampla e interativa dos dados.

2.3.2 Dados da Transcrição X Dados Quantitativos X Entrevistas

Como uma complementação à análise dos dados obtidos através da transcrição, temos a possibilidade de utilizar análises de natureza quantitativa e as entrevistas realizadas durante a observação, principalmente, como instrumento de triangulação. Seguindo Van Lier (1989), com o estudo das tomadas de turnos, fizemos um levantamento quantitativo da participação dos integrantes da sala de aula observada. A nossa intenção era triangular esses resultados, na medida em que eles tivessem algo a contribuir com o foco em questão (a sistematização adotada na aula analisada), com os dados qualitativos da transcrição, as entrevistas feitas contendo a apreciação dos alunos sobre o curso, e com as observações do pesquisador sobre o comportamento participativo dos alunos em sala de aula.

O quadro na página seguinte mostra como a quantificação pode ser usada para produzir correlações de ordem hierárquica entre participação e várias medidas de desempenho. Por exemplo, a cada resposta afirmativa a questões que indicam algum grau de iniciativa do falante - turnos que sejam tópicos, que mostrem a auto-seleção, a alocação de turnos ou a seqüência de atividades - atribui-se uma estrela. Cada participante receberá o máximo de quatro estrelas em cada turno o que corresponde a uma resposta afirmativa para cada item. As colunas que aparecem no quadro representam:

A: o total de turnos tomados de cada participante;

B: a porcentagem do total de número de turnos do corpus analisado;

C até G: número de turnos distribuídos respectivamente: nenhuma estrela, uma estrela, duas estrelas, três estrelas e quatro estrelas;

H: número total de turnos com estrelas;

I: número total de estrelas obtidas;

J: grau de participação (GP): I dividido por H, ou média dos turnos marcados com estrelas;

K: índice de participação (IP): o quadrado de J multiplicado por B, que leva em conta a média das estrelas, e também a divisão do total de Tomada de Turnos;

L: ordem por grau de participação, incluindo o professor;

M: ordem por grau de participação, excluindo o professor;

Dados extraídos de Cançado, 1991

	TT	% TT	C	D	E	F	G	H	I	J	K	Ordem IP	
												L	M
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
P	195	36.9	26	61	45	30	33	169	373	2.20	179	1*	-
A2	89	16.8	5	29	24	14	17	84	187	2.23	83.2	2*	1*
A1	64	12.2	7	27	14	11	5	57	108	1.89	43.2	3*	2*
A4	33	6.2	-	17	11	3	2	33	56	1.70	18.0	4*	3*
A3	24	4.5	-	15	2	7	-	24	40	1.67	12.7	5*	4*
A5	25	4.7	-	19	2	4	-	25	35	1.40	9.3	6*	5*
O2	6	1.1	-	3	-	3	-	6	12	2.00	4.5	7*	6*
A	76	14.4	-	42	25	6	3	76	122	1.61	37.3	-	-
AA	17	3.2	-	11	4	2	-	17	25	1.47	6.9	-	-
total	529	100	38	127	80	60	60	491	958	1.95	-	-	-

Pelos números adquiridos, pode-se observar quais alunos têm participação ativa. A2 e A1 são os que mais se destacam, concordando assim com as declarações dadas por eles na entrevista. Eles afirmam que gostam do curso, que gostam da língua portuguesa, e mostram uma grande desenvoltura para falar. Não têm medo de errar, nem de arriscar. Também pensam que há muita conversação, que se deveria estudar mais gramática. Nesse ponto, como já foi colocado antes, parece que os alunos querem dizer uma formalização mais explícita da gramática pois como vimos nos dados qualitativos uma das aulas observadas era sobre verbos e conjugação, ou seja, gramática. Esse aspecto revela a aptidão individual de cada aluno para a aprendizagem. Uns preferem aulas mais formais, outros já preferem aulas mais comunicativas. Portanto, esse é um aspecto individual da aprendizagem que interessa diretamente ao professor dessa sala de aula, no sentido de tornar a sua prática didática mais interessante para os alunos em questão. E, também, pode revelar, como já foi dito na análise dos dados qualitativos, que o interesse maior desse tipo de aluno em imersão é voltado para uma aula que tenha formalização do seu conteúdo, no caso, o aprendizado de verbos.

O aluno A5, que obteve o mais baixo índice de participação, mostra-se, na entrevista gravada, descontente com o curso, e também, mostra-se temeroso para falar. Ele alega que o curso é muito lento, e talvez isso seja uma das causas da sua não-participação ativa. A3 e A4, de acordo com as entrevistas, acham que deveria haver mais conversação na aula, ao contrário de A2 e A1, mostrando assim que faltam oportunidades para eles falarem. E observando-se o grau de participação atribuído a eles, vemos que realmente eles não conseguem um bom desempenho sob o tipo de metodologia utilizada nessa aula. Esse é outro ponto que fornece ao professor uma indicação sobre as preferências didáticas de

cada aluno. Tendo o professor acesso a esses resultados, caberia a ele uma reflexão sobre como utilizar uma prática de ensino satisfatória à demanda dessa turma específica. E, também, corroborando os dados da transcrição, vemos que a sistematização adotada nessa aula não satisfaz a mais de um tipo de aluno em processo de imersão lingüística. Temos, com esses dados, mais indícios para a formulação da hipótese a respeito da sistematização mais adequada para alunos desse contexto específico.

Também o elevado índice de participação do professor é um motivo de alerta. Mesmo considerando que a interação em sala de aula é assimétrica, e espera-se sempre uma participação muito maior do professor, o professor de segunda língua tem de estar sempre atento para evitar uma participação excessiva, tirando assim a oportunidade dos alunos de participarem ativamente. Pela sistematização adotada na aula analisada acima, vimos que o professor tem que retomar o turno toda vez que ele quer introduzir um novo verbo. Ele é obrigado a, pelo menos, dezoito vezes, introduzir um novo assunto; um número muito alto de tomadas de turno, e um tipo de tomada de turno que indica muita participação. Esse seria um outro indício de que a sistematização adotada nessa aula contraria os objetivos mais gerais de uma aula de segunda língua. Pode-se pensar a partir desses dados em uma outra maneira de introduzir novos assuntos, onde o aluno possa ter uma maior iniciativa.

2.3.3. Observações Finais

A partir dos resultados fornecidos pela interpretação dos dados, poderíamos elaborar um tipo de sistematização de aula levando-se em conta o perfil traçado da turma analisada. Por exemplo, uns alunos preferem uma abordagem mais comunicativa, outros preferem uma formalização do conteúdo dado. Poderíamos propor uma aula, onde os próprios alunos, a partir de situações comunicativas elaboradas pelo professor, construíssem o sistema de conjugação dos verbos empregados nessas situações. Assim, estaríamos atendendo às especificidades de todos os alunos. Utilizando-se esse sistema em um próximo curso nessa mesma turma, e também em outras turmas que estivessem em um processo de aprendizado parecido, poderíamos aplicar outras etnografias para comprovar a adequação da nossa proposta e aumentar o conhecimento sobre ensino de segunda língua.

Além da pesquisa etnográfica levantar questões a serem investigadas dentro do ensino de segunda língua, como o caso acima, o que percebemos é que os resultados obtidos dizem respeito diretamente ao professor da sala analisada. Portanto, se o professor tiver acesso a esses resultados, isso pode lhe mostrar uma melhor maneira de conduzir a sua sala. Os resultados obtidos dessas análises levariam a alterações que poderiam ser feitas no curso, através da aplicação direta do que foi encontrado, visando à individualidade de cada aluno, e também checando a eficácia do formato de aula adotado. São pontos que podem direcionar uma melhor conduta didática, encarando a interação professor-aluno-sala de aula como uma situação única mas mutável.

Podemos também realçar que os métodos utilizados em pesquisa etnográfica encaixam-se perfeitamente no nosso contexto educacional. São métodos economicamente viáveis e acessíveis ao pesquisador. As várias técnicas de observação, como por exemplo, anotações de campo, gravações, são procedimentos que não apresentam muitas

dificuldades para serem aprendidos; questionários, entrevistas, diários, etc. também são procedimentos fáceis de serem aplicados. Já quanto às transcrições de gravações exigem um certo treino por parte do pesquisador e, principalmente, exigem muita atenção para que não sejam feitas “no automático” e possam ser aproveitadas como uma pré-análise dos dados.

Um outro ponto a ser observado é que a análise dos dados gera insegurança quando não se está acostumado a análises qualitativas. Um bom procedimento para se praticar a análise qualitativa, sem incorrer em observações que possam parecer apenas divagações pessoais, é a utilização, a mais ampla possível, da triangulação. Da triangulação de dados e análises, surgem observações que podem ser fundamentadas na pesquisa, e portanto, confiáveis do ponto de vista científico. É fundamental também é que o pesquisador tenha um bom conhecimento teórico da metodologia para que ele conduza sua prática da maneira mais científica possível, de acordo com os princípios que norteiam a pesquisa etnográfica.

Uma última observação é sobre o problema que pode surgir na etnografia em sala de aula com a não-colaboração do professor, dos alunos, ou mesmo do sistema, com o observador/pesquisador. Para isso, enfatizando uma vez mais, é preciso se ter uma postura ética e estabelecer um relacionamento claro e profissional com os professores e alunos observados, informando-os detalhadamente sobre os objetivos e a condução da pesquisa. Quando o pesquisador assume essa postura, ele certamente aumentará a probabilidade de não se tornar um observador intruso, e não assumirá a figura do observador-espião, que sem dúvida é prejudicial à obtenção de resultados reais da interação que ocorre na sala observada. Além de se assumir essa postura, também podemos adotar uma outra proposta que ajudaria a diminuir esse tipo de intervenção, onde o próprio professor é o pesquisador. Essa proposta será explicada na seção seguinte.

3. OUTRA PROPOSTA PARA ETNOGRAFIA EM SALA DE AULA

Como foi visto na análise acima, os resultados encontrados dizem respeito diretamente ao professor da sala de aula analisada e sua didática. Por isso, a pesquisa etnográfica, além de ser uma fonte de informações para a pesquisa em didática de segunda língua, pode também ser utilizada de uma maneira muito proveitosa como uma auto-monitoração de professores de 2ª língua, ou mesmo de língua materna. Muitos autores sugerem essa idéia, existindo uma extensa bibliografia a respeito da auto-monitoração de professores a que o leitor interessado poderá recorrer: Hymes (1981); Long & Sato (1983); Hammersley & Atkinson (1989); Nixon (1981); Erickson (1986); Mitchel (1985); Van Lier (1988); Hitchcock & Hughes (1989), etc.

Exemplificando brevemente a proposta acima, imaginemos que no primeiro semestre do ano letivo, o professor, previamente preparado com o conhecimento teórico da metodologia, aplique a abordagem etnográfica de pesquisa em uma turma: faça gravações, peça diários aos alunos, realize entrevistas, e depois faça as transcrições das gravações. De posse, então, desses dados, ele próprio, ou ele e os alunos, ou talvez até ele

e seus colegas de departamento poderão analisar os dados obtidos e discutir os resultados. Seria interessante que esse procedimento contasse com a orientação de um pesquisador especializado nessa prática. Esse processo exigirá muita maturidade desse professor que estará sujeito a críticas tanto positivas quanto negativas. Mas com esses resultados, ele poderá refletir sobre possíveis mudanças, e aplicá-las em um próximo semestre.

Essa auto-monitoração tem dois objetivos: um primeiro ponto seria a avaliação do desempenho didático do professor, e o conhecimento do que se passa, realmente, na sua sala de aula. É uma proposta de utilização de um procedimento de pesquisa como recurso de formação permanente do professor. Assim, ele poderá ter diretrizes de sua conduta como professor e da conduta da classe como um todo. E um segundo ponto é que esse professor estará exercitando a sua capacidade de pesquisa. Atualmente, nas nossas universidades, a formação do professor fica quase que exclusivamente sendo uma formação didática. Não é incentivado o potencial para a pesquisa nos nossos graduandos (Cavalcanti & M. Lopes, 1990). Com a auto-monitoração estaríamos incentivando o exercício de pesquisa entre os professores interessados.

Sendo o próprio professor o pesquisador⁴, ele começa a se acostumar com processos de pesquisa e passa a aceitar mais naturalmente a participação de um pesquisador externo, ou como colaborador em sua pesquisa ou mesmo observador dentro de sua sala de aula. Ele não se sente mais ameaçado com instrumentos de pesquisas e com outros pesquisadores externos à sua prática de ensino. Esse procedimento de auto-monitoração gera uma consciência de pesquisa em professores que, até então não percebiam a sua própria potencialidade e a potencialidade da sala de aula para a pesquisa. A sala de aula, que se cristalizou como um lugar a ser preenchido com atividades de ensino, torna-se também um rico campo para pesquisas. Com os resultados obtidos, o próprio professor poderá fazer alterações necessárias e pertinentes para a melhoria de um próximo curso. Essa auto-monitoração deve ser constante, e não uma única vez, levando-se em conta o caráter dinâmico e específico da interação professor-aluno-sala de aula. Um outro ponto a ser ressaltado é a possibilidade da aplicação dos resultados obtidos. Esse procedimento tende a diminuir o número de pesquisas estéreis, isto é, chega-se a resultados, mas esses não são aplicados, e, portanto, não contribuem muito para a prática e para o desenvolvimento do ensino em L2.

É claro que, para se adotar esse tipo de procedimento de auto-monitoração, tem que haver muita maturidade profissional e, principalmente, uma vontade real de mudanças. Mas pensamos que essas são características primordiais e que devem ser incentivadas nas nossas escolas e nos nossos professores.

⁴ Pesquisador aqui é usado de uma maneira simplista, querendo referir somente à pessoa que faz pesquisa. Não podemos comparar esse professor que está iniciando-se na pesquisa com o pesquisador formado, isto é, o pesquisador que teve que percorrer um longo e custoso caminho para sua formação.

BIBLIOGRAFIA

- BAGHIN, D.C.M. A Motivação para Aprender Língua Estrangeira (Inglês) em Contexto de Ensino Interdisciplinar. **Dissertação de Mestrado**, UNICAMP, 1993.
- BIZON, A.C. Características da Interação em Contexto de Ensino Regular e em Contexto Interdisciplinar de Português-Língua Estrangeira. **Dissertação de Mestrado**, UNICAMP, 1994.
- CANÇADO, M. Procedimentos de Pesquisa Etnográfica em Sala de Aula de Língua Estrangeira: Avaliação das Potencialidades e Limitações. **Dissertação de Mestrado**, UFMG, 1991.
- CAVALCANTI e M. Lopes. Versão Revisada do Texto-Base do mini-curso Implementação de Pesquisa na Sala de Aula de Línguas no Contexto Brasileiro. R.J.: XENPULT, PUC, 1990.
- COHEN, A. e W. Laurence. **Perspectives on Classrooms and Schools**, Great Britain: Cambridge University Press, 1981.
- ERICKSON, F. Some approaches to inquiry in school-community ethnography. In: Trueba, HT, Guthrie and Au (eds.) **Culture and the Bilingual Classroom: studies in classroom ethnography**. Massachussets: Newbury House, Rowley, 1981, pp.17-35.
- _____. Qualitative methods in research on teaching. In: M. Wittrock (org.) **Handbook of Research on Teaching**. New York: Macmillan, 1986.
- FONTÃO, E.M.P. Repensando o Conceito de Competência Comunicativa no “Aquecimento” da Aula de Português-Língua Estrangeira: Uma Perspectiva Estratégica. **Dissertação de Mestrado**, UNICAMP, 1993.
- HAMMERSLEY, M. e ATKINSON, P. **Ethnography, principles in practice**. London: Tavistok Publications, 1989.
- HITCHCOCK e HUGUES. **Research and the Teacher**. London: Routledge, 1989.
- HYMES, D. Ethnographic monitoring. In: Trueba, HT, Guthrie and Au (eds.) **Culture and the Bilingual Classroom: studies in classroom ethnography**. Massachussets: Newbury House, Rowley, 1981, pp. 56-68.
- LONG, M.H. e SATO, C.J. Classroom foreigner talk discourse: forms and functions of teacher questions. In: Seliger, H.W. e Long, M.H. (eds) **Classroom oriented research in second language acquisition**. Massachussets: Newbury House, Rowley, 1983, pp.268-85.
- MACHADO, R.O.A. A Fala do Professor de Inglês como Língua Estrangeira: Alguns Subsídios para a Formação do Professor. **Dissertação de Mestrado**, UNICAMP, 1992.
- MACOWSKY, E.A.B. A Construção do Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira com Adolescentes. **Dissertação de Mestrado**, UNICAMP, 1993.
- MITCHELL, R. Process research in second language classrooms. **Language Teaching**, 18/4: 330-352, 1985.
- NIXON, J. (org.). **A Teacher's Guide to Action Research**. London: Grant Melntine Ltd, 1981.
- Van LIER, L. **The Classroom and the Language Learner**. London: Longman, 1988.