

REPRESENTAÇÕES SOBRE A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA DE ALUNOS DE UMA ONG EM CONTEXTO DE AULA DE INGLÊS INSTRUMENTAL

NATHÁLIA GONTIJO DA COSTA¹

MARIA DE FÁTIMA FONSECA GUILHERME DE CASTRO²

RESUMO: Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica que buscou investigar como alunos de uma Organização Não-Governamental (ONG) representam a sua aprendizagem de língua inglesa em contexto de aula de Inglês Instrumental. Para tentar dar conta desta proposta, a pesquisa articulou questões da Linguística Aplicada (LA), da Análise Dialógica do Discurso (ADD), e da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF). A pesquisa buscou, assim, examinar como os alunos representam a sua aprendizagem, observando, descrevendo e analisando as vozes evocadas nos processos discursivos por eles instaurados quando constroem tais representações. A proposta AREDA - *Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos* (SERRANI-INFANTE, 1998) foi utilizada como ferramenta metodológica para a coleta dos dados. Como resultado, foi possível depreender que a relação dos sujeitos em relação à aprendizagem da língua inglesa é regida por três representações: 1) O espelhamento da língua materna na língua estrangeira; 2) A inescrção na língua estrangeira; 3) A ideologia dos lugares outros. Essas representações se interconstituem e as práticas discursivas presentes nos dizeres dos enunciadores encontram-se circunscritas em algumas formações discursivas (FDs): 1) FD Projetiva; 2) FD do Não-Pertencimento; 3) FD dos Lugares Outros. As representações construídas e as formações discursivas nas quais os participantes se inscrevem revelam que a aprendizagem da língua inglesa ocupa um lugar imaginário que os sujeitos revelam não ter alcançado ainda. Esses sujeitos se constituem, assim, sujeitos do devir à espera da aprendizagem da língua inglesa.

Palavras-chave: 1. Linguística Aplicada. 2. Análise do Discurso. 3. Ensino-aprendizagem de língua inglesa.

¹ Aluna da Graduação do Curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – Av. João Naves de Ávila, 2.121, Bloco U, Campus Santa Mônica, Uberlândia/MG. 38408-100 Bolsista PIBIC/CNPq/UFU – nathygontijo@hotmail.com

² Professora Adjunta I do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia – Av. João Naves de Ávila, 2.121, Bloco U, Campus Santa Mônica, Uberlândia/MG. 38408-100-fatimagc@terra.com.br

ABSTRACT

This paper presents results of scientific initiation research that investigated how some students of a Non-Governmental Organization (NGO) represent their learning of English in the context of English for Specific Purposes class. In order to try to cope with this proposal, the research articulated Applied Linguistics (LA), Dialogical Discourse Analysis (DDA) and French Discourse Analysis (DA). The research, therefore, aimed at examining how students represent their learning, observing, describing and analyzing the voices raised in the discursive processes initiated by them when they construct such representations. The proposal entitled AREDA (SERRANI-INFANTE, 1998) Analysis of Discursive Resonances in Open Testimonials was used as a methodological tool for data collection. As a result, it was possible to infer that the ratio of subjects in relation to the English language learning process is governed by three representations: 1) The mirroring of the mother tongue in foreign language; 2) The Non-inscription in foreign language; 3) The ideology of other places. These representations are interconstituted and the discursive practices present in the utterances of the speakers are circumscribed in some discursive formations (DFs): 1) Projective DF; 2) Non-Pertaining DF; 3) Other Places DF. The constructed representations and discursive formations in which participants enroll reveal that learning the English language occupies a fictional place that subjects have not achieved yet. These subjects are constituted, therefore, as subjects in transformation, waiting to learn the English language.

Key-words: 1) Applied Linguistics (LA). 2) French Discourse Analysis (DA). 3) English teaching-learning.

Introdução

Esta pesquisa, aqui intitulada “Representações sobre a aprendizagem de língua inglesa de alunos de uma ONG em contexto de aula de Inglês Instrumental”, está vinculada ao projeto de pesquisa “Discursividades da/na Formação de Professores de Línguas Estrangeiras” coordenado pela Profa. Dr^a. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia.

Este trabalho surgiu da interpelação da graduanda em compreender a discursividade sobre a aprendizagem da língua inglesa construída por alguns sujeitos quando ocupam o lugar discursivo de alunos de inglês de uma Organização Não-Governamental (ONG).

Para dar conta de algumas dessas discursividades, realizamos uma investigação acerca de como os alunos *representam* a aprendizagem de língua inglesa em contexto de aula de Inglês Instrumental ministrado em uma ONG³.

Este trabalho justificou-se em proporcionar uma melhor compreensão de como alguns alunos de uma ONG *representam* a sua aprendizagem de Língua Inglesa em um contexto de aula de Inglês Instrumental. Entendo que este estudo pôde ampliar o conhecimento na área de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e contribuiu para que as discursividades que circulam neste contexto fossem melhor compreendidas.

Este trabalho pôde contribuir, também, para uma melhor compreensão da relação que o sujeito do discurso estabelece com a língua inglesa em um contexto diferenciado de aprendizagem, no caso, um curso numa Abordagem Instrumental realizado em uma ONG.

Esta pesquisa contribuiu, ainda, para a minha formação como professora pré-serviço, como licencianda estagiária que ministrou as aulas e para a minha constituição como pesquisadora na área de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. Para este estudo foram tomadas noções teóricas da Linguística Aplicada (LA), da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) como sujeito, sentido, memória discursiva, formação discursiva e, da Análise Dialógica do Discurso (ADD), por meio dos conceitos de dialogismo e polifonia.

1. Contextualização da pesquisa

Para tratar deste estudo, estabelecemos uma interface da Linguística Aplicada (LA)

³ Maiores informações sobre esta ONG encontram-se no item 3.1 deste trabalho em que discorremos sobre o contexto de coleta de dados.

com a Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e a Análise Dialógica do Discurso (ADD), pois entendemos que elas, de alguma forma, podem dar conta de algumas questões sobre a forma como alguns alunos de uma ONG representam a sua aprendizagem de Língua Inglesa em contexto de aula de Inglês Instrumental.

Uma dessas questões diz respeito a quais seriam as vozes que esses sujeitos evocam nos processos discursivos quando constroem representações sobre a sua aprendizagem de língua inglesa, ou seja, quais são os discursos em que esses sujeitos se inscrevem ao enunciar sobre a sua aprendizagem.

Outra questão seria em quais formações discursivas se circunscrevem as práticas discursivas presentes nos dizeres dos sujeitos quando enunciam sobre a sua aprendizagem de Língua Inglesa.

As noções aqui trabalhadas procuram dar conta das questões abordadas e respondem a elas pela forma como eu olho o sujeito-aluno e o sujeito-professor, em como percebo o acontecimento da sala de aula, em quais formações discursivas os sujeitos estão inscritos, entendendo que essas formações discursivas, de alguma forma, revelam as suas filiações ideológicas.

Isto posto, entendemos que as noções que estas teorias nos apresentam melhor correspondem às nossas inquietações epistemo-científicas. Portanto, esta pesquisa trata, a partir de uma perspectiva discursiva, de um diálogo entre teorias relacionadas às questões de uso da linguagem.

2. Arcabouço Teórico da Pesquisa

Para dar conta desta pesquisa, buscamos como base teórica a Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e a Análise Dialógica do Discurso (ADD).

2.1. Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF)

A ADF surgiu dentro de um contexto teórico-político na França em meados dos anos 60 a partir de trabalhos de Michel Pêcheux. Ao estudarmos a noção de discurso, é preciso entender que ele é resultante de uma marca sócio-histórico-ideológica. A palavra discurso, como muitos pensam, não é um pronunciamento político ou um texto bem construído, mas algo que não vem do senso comum e que integra o nosso dia-a-dia. Discurso está no exterior da língua, envolvido no social e nem sempre envolve questões lingüísticas. Fernandes (2005)

afirma que:

Para falarmos em discurso, precisamos considerar os elementos que têm existência no social, as ideologias, a História. Com isso, podemos afirmar que os discursos não são fixos, estão sempre se movendo e sofrem transformações, acompanham as transformações sociais e políticas de toda natureza que integram a vida humana (p. 22).

2.1.1 Sujeito, discurso, sentido, memória discursiva

Na ADF, o sujeito é entendido como aquele que ocupa um lugar sócio-histórico marcado, em que ele, a partir de um lugar discursivo, se inscreve em determinadas formações discursivas que revelam a ideologia que ele possui. O sujeito se constitui essencialmente pelo seu caráter de memória e história. Nele não está a fonte de seu dizer e a sua voz é constituída por outras vozes que ao se manifestarem constroem o discurso. Essas diferentes vozes, para o analista do discurso, são polifônicas (poli=muitos; fonia=vozes), pois vêm de diferentes lugares e discursos constituindo-se discursivamente. Coracini (1998:162) afirma que o sujeito “é habitado por outros”, justificando essas outras vozes que o constitui. Ao enunciar, o sujeito enuncia por meio de diferentes vozes, que funcionam de forma plenevalente e equípolente, i.e., nenhuma voz se sobrepõe à outra e no conjunto de vozes cada uma tem o seu lugar, respectivamente.

Como dito anteriormente, a noção de discurso aqui é algo que integra a vida dos sujeitos cotidianamente, e que está na exterioridade da língua, movimentando-se social e historicamente. Para integrar essa noção, trabalhamos com a noção de ‘sentido’, “compreendida como um efeito de sentidos entre sujeitos em interlocução (sujeitos se manifestando por meio do uso da linguagem)” (FERNANDES, 2005:21). O discurso se inscreve na história para produzir sentidos, visando suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção.

Orlandi (2002:42) afirma que “o sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas”. O sentido que o discurso provoca muda conforme as posições ideológicas que o sujeito ocupa. O que o sujeito diz está inscrito em uma dada formação discursiva, entendida a partir de uma série de acontecimentos sócio-histórico-políticos, que determina o que pode e deve ser dito. Portanto, todos os nossos dizeres estão carregados de cruzamentos ideológicos, e, remetendo novamente a autora acima, o que dizemos “não está na essência das palavras mas na discursividade, isto é, na maneira como, no discurso, a ideologia produz seus efeitos,

materializando-se nele” (p.43).

Compreendemos a memória discursiva, segundo Guilherme de Castro (2008:50), que numa perspectiva peuchetiana, a entende “enquanto possibilidades de dizeres que se atualizam no momento da enunciação”. A memória retoma dizeres já ditos, em qualquer outro lugar que interfere a interpretação do sujeito em uma dada situação. Fernandes (2005) afirma que a memória discursiva é coletiva, pois “a existência de diferentes tipos de discurso implica a existência de diferentes grupos sociais” (p.56).

2.1.2 Formação Discursiva

Pêcheux (1975/1997:160) chama de “formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito”.

A formação discursiva é o lugar em que se articulam discurso e ideologia. Ela pode ser contraditória, pois o sujeito ocupa várias posições, podendo veicular discursos de um lugar social a que não pertence e também, em seu interior, apresentar diferentes discursos. É possível ver esse espalhamento de discursos na História e no social, onde os acontecimentos históricos se deparam em um discurso singular, ocorrendo também contradições. Assim, pode ocorrer dos discursos dos sujeitos passarem de uma formação discursiva a outra, mudando seus sentidos e sendo estabelecidas em função das suas condições de produção.

2.1.3 Representação

O presente estudo investiga as representações sobre a aprendizagem de Língua Inglesa de alunos de uma ONG a partir de uma perspectiva discursiva, delineada pelo viés de Michel Pêcheux (1969/1990) sobre a forma constitutiva das representações nos processos discursivos. Tentamos melhor compreender como os alunos representam sua aprendizagem, ou seja, como postula Pêcheux (1969/1990), os sujeitos enunciadore s têm seus lugares *representados* nos processos discursivos que são colocados em jogo, e como funcionam esses processos, designados como uma série de *formações imaginárias* que designam o lugar que esses sujeitos atribuem cada um a si e ao outro, qual a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Sendo assim, é a partir da investigação dessas *formações imaginárias*, concebidas como *representações*, que este estudo investiga os dizeres enunciados pelos sujeitos.

Ao discorrer sobre esse conceito, Guilherme de Castro (2008), numa perspectiva peuceutiana, afirma que

todo processo discursivo supõe a existência de formações imaginárias e à medida que os sujeitos vão inscrevendo seus dizeres nos discursos, designando os lugares que atribuem a si, aos outros e ao referente, essas formações imaginárias constituem as condições de produção do discurso (p.76).

2.2. Análise Dialógica do Discurso (ADD)

A ADD diz respeito ao conjunto das obras do Círculo de Bakhtin e, segundo Brait (2006:16), “contribuiu para o reconhecimento do constitutivo papel da linguagem nas atividades humanas e, portanto, nas diferentes ciências que têm o sujeito e sua alteridade como objeto de estudos”.

Para um analista do discurso, as diferentes vozes do sujeito são polifônicas (poli=muitos; fonia=vozes), elas vêm de diferentes lugares e discursos constituindo-o discursivamente. Nesse mesmo pensamento, podemos atribuir ao sujeito discursivo a noção de dialogismo, originalmente cunhada por Mikhail Bakhtin, que relaciona os dizeres do sujeito com outros sujeitos, ou seja, refere-se ao “diálogo” que existe entre os dizeres dos sujeitos nos processos discursivos. Nas palavras do autor

a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os caminhos até o seu objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele de uma interação viva e tensa (BAKHTIN, 1975/1988: 88)

2.2.1 Dialogismo e polifonia

A noção de dialogismo é atribuída ao sujeito devido às relações dialógicas do seu enunciado. Este enunciado compõe-se de outro enunciado, evocando outra(s) voz(es). Entendemos que enunciar remete ao fato de que o que está em questão é a produção de efeitos de sentido (SERRANI INFANTE, 1998).

Dialogismo e polifonia configuram-se como noções relevantes para a análise dos dados da presente pesquisa e também contribui para uma melhor compreensão de como os sujeitos participantes desta pesquisa representam sua aprendizagem de língua inglesa, quais as vozes que se manifestam para representar tal aprendizagem e quais são os discursos que dialogam na construção dessa representação.

Quando os sujeitos enunciam, seus dizeres evocam vozes advindas de diferentes

lugares sociais e de diferentes discursos – polifonia -, revelando as relações entre o ‘eu’ e o ‘outro’ nos processos discursivos por eles instaurados. Esses dizeres estão inscritos em um dado discurso e coexistem em outros discursos – dialogismo-, que também vem de outros lugares discursivos.

3. Metodologia de Pesquisa

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, analítico-descritiva e interpretativista. Os participantes são considerados sujeitos discursivos que enunciam de um lugar sócio-histórico-ideológico determinado. Ao analisar os dizeres proferidos nos depoimentos, levei em conta suas condições de produção e as vozes que constituem esses sujeitos. A proposta AREDA - *Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos* (SERRANI-INFANTE, 1998) foi utilizada como ferramenta metodológica para a coleta dos dados, ou seja, dos depoimentos dos alunos da ONG. Elaborei dezessete (17) questões que acredito ter proporcionado aos participantes da pesquisa uma ocasião favorável para enunciarem sobre sua vida pessoal, estudantil e, principalmente, sobre a sua aprendizagem de Língua Inglesa. Os depoimentos foram obtidos através da gravação das respostas às perguntas abertas elaboradas pela pesquisadora. Um procedimento muito utilizado é a entrega de fitas cassetes ou MP3 para que os participantes possam gravar suas respostas quando estiverem sozinhos. As perguntas foram entregues de uma só vez, para que os participantes pudessem escolher e começar a responder às perguntas que mais lhe foram estimulantes. Posteriormente, os depoimentos foram transcritos⁴ e constituíram o *corpus* da pesquisa. Cumpre ressaltar que, como consta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 2), os arquivos em que constam as gravações dos depoimentos, foram destruídos após a realização da pesquisa. Foi entregue aos participantes também um questionário informativo (Anexo 1) no primeiro dia de aula a fim de se obter dados gerais sobre o aluno, dados sobre sua formação em língua inglesa e dados sobre seu processo de leitura nessa língua. Nos Cursos de Inglês Instrumental, questionários dessa natureza são aplicados para nortear a preparação do material didático a ser utilizado, atendendo, dessa forma, as necessidades dos alunos no curso em questão. No caso de nossa pesquisa, este questionário contribuiu na medida em que permitiu delinear o perfil de cada participante da pesquisa.

Para que se pudesse realizar a análise das seqüências discursivas, trabalhamos com o conceito de ‘ressonância discursiva’.

⁴ Os depoimentos foram transcritos de acordo com as Convenções de Transcrição apresentadas no Anexo 4.

‘Ressonância discursiva’ é concebida como a “vibração semântica mútua, que tende a construir, no intradiscurso, a realidade de um sentido” (Serrani-Infante, 1998:161). Segundo a autora (1999), há ressonâncias discursivas de significação

quando entre duas ou mais unidades lingüísticas específicas (itens lexicais, frases nominais) ou dois ou mais modos de dizer (construções indeterminadoras, de tom causal, causativas, e assim por diante) encontram-se ligados, produzindo o efeito de vibração semântica mútua, tendendo a construir a realidade (imaginária) de um mesmo sentido (p. 287-288)

Assim, as ressonâncias discursivas podem ser em torno de unidades específicas, como itens lexicais, ou em modos de dizer, o que significa que elas se referem aos efeitos de sentido produzidos pela repetição de construções sintático-enunciativas.

3.1 Contexto de coleta de dados

Os dados foram coletados em um Curso de Extensão da UFU (SIEX 6832), coordenado pela Profa. Dra. Maria de Fátima F. Guilherme de Castro e intitulado “Curso de Leitura e Interpretação de Textos em Língua Inglesa”. O curso aconteceu com periodicidade semanal (às quartas-feiras), em uma turma de 13 alunos, na “Casa da Pesquisa”, Organização Não-Governamental (ONG) e Associação Civil de Direito Privado de caráter educacional e cultural, sem fins lucrativos, localizada no Bairro Presidente Roosevelt. A proponente desta pesquisa de Iniciação Científica atuou como professora estagiária no curso. O curso buscou atender à comunidade estudantil que pretendia prestar os processos seletivos da UFU (PAIES, PAAES, Vestibular) no ano de 2009. Nesse sentido, foi procurado por sujeitos de diferentes idades. Os alunos, maiores de 18 anos, foram convidados a participar da pesquisa pela professora-estagiária e assinariam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com a Lei Nº196/96 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (Anexo 1). E, os menores de 18 anos foram convidados da mesma forma pela professora-estagiária, mas, para que pudessem participar, tiveram de apresentar o TCLE assinado pelos pais ou responsáveis (Anexo 2). O plano de trabalho desta pesquisa foi também encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia para o devido parecer. O roteiro AREDA foi elaborado e entregue pessoalmente a cada aluno que concordou em participar da pesquisa (Anexo 3). Todos os alunos do curso foram convidados, sendo que a pesquisa foi desenvolvida com a obtenção de 03 depoimentos.

3.2 Perfis dos participantes

Os enunciadores que participam da pesquisa apresentam o seguinte perfil.

Gabriela:⁵ Em 2009, estava com 13 anos e estudava em uma escola estadual e cursava o 9º ano. Relatou que estudou inglês por quatro anos e que nunca frequentou cursos particulares de inglês. Seu primeiro contato com a língua foi na 5ª série e que, até responder a essa questão, achava que estudar inglês era complicado. Revelou que estudava inglês porque é uma língua requisitada para muitas coisas. Afirmou que não sabe muito inglês ao dizer que sua capacidade de compreensão de textos em inglês é insuficiente. Em relação à leitura, disse que traduz tudo ou quase tudo para o português ao ler em inglês. Para ela, é importante examinar cada palavra do texto cuidadosamente; um pouco de tradução pode ajudar na compreensão do texto e que é importante entender a idéia geral do texto. Quando questionada sobre sua capacidade de compreensão de textos em língua portuguesa, afirmou não gostar muito de ler, mas que acha a compreensão boa.

Manuela: Em 2009, estava com 13 anos e fazia a antiga 8ª série do Ensino Fundamental (atual 9ª ano) em uma Escola Estadual. Estudou inglês durante quatro anos do Ensino Fundamental e relatou que seu primeiro contato com a língua inglesa foi péssimo e com muitas dificuldades e que desejava estudar inglês para ter um futuro melhor. Afirmou sentir que sua compreensão de textos em inglês é fraca mesmo tendo aulas da língua na escola, que considera básica e que estes anos não foram suficientes para ajudá-la a aprender. Revelou que para ler em inglês precisa traduzir tudo ou quase tudo para o português. E quando foi perguntada sobre como entende o processo de leitura em língua inglesa, assinalou que um pouco de tradução pode ajudar na compreensão do texto; que é importante entender a idéia geral do texto e que, sempre que não entende alguma palavra qualquer do texto, faz uso do dicionário. Em relação à língua materna, ela avaliou sua capacidade de compreensão de textos em língua portuguesa boa.

Pedro: Em 2009, estava com 15 anos e fazia o 2º ano do ensino Médio. Afirmou que estudou inglês durante quatro anos no ensino fundamental e que ainda estava estudando a língua no ensino médio. Revelou que nunca frequentou um curso particular de inglês e que seu primeiro contato com a língua inglesa foi na primeira série e que teve certa facilidade. Afirmou que

⁵ Os nomes são fictícios para preservar a identidade dos participantes da pesquisa.

queria estudar inglês para ajudar em cursos futuros e avaliou sua capacidade de compreensão de textos em língua inglesa bom, pois sempre teve contato com a língua. Ao responder sobre como lê em inglês, disse que traduzia algumas palavras e procurava entender o assunto geral. E respondeu que entendia o processo de leitura em língua inglesa através de um pouco de tradução que poderia ajudar na compreensão do texto e que era importante entender a idéia geral do texto. Em relação à língua materna, avaliou regular sua compreensão de texto, porque “as vezes não compreendo o significado das idéias do texto”.

3.3 Procedimentos de análise do corpus

O *corpus* desta pesquisa se constitui de dados que foram coletados através de depoimentos gravados em áudio pelos participantes conforme a proposta AREDA (Anexo 3) e, depois, foram devidamente transcritos (Anexo 5). Sequências discursivas foram selecionadas para o processo de análise, na medida em que revelavam ressonâncias discursivas de significação entre elas.

No capítulo de análise, as representações que revelam a circunscrição dos sujeitos-enunciadores e as vozes por eles evocadas ao enunciarem sobre a sua aprendizagem de língua inglesa são analisadas a partir de algumas seqüências discursivas que constituem os enunciados formulados nos depoimentos AREDA. Na análise dos depoimentos, buscamos observar como os sentidos se produzem e levam os sujeitos a determinadas tomadas de posição dentro do acontecimento para que a partir desses sentidos produzidos possamos delinear em quais formações discursivas se circunscrevem as práticas discursivas dos sujeitos da pesquisa.

Em uma relação dialógico-polifônica, analisamos as seqüências discursivas a fim de estabelecer quais são as representações dos sujeitos em relação a sua aprendizagem de língua inglesa e em quais formações discursivas os sujeitos se inscrevem no momento da análise.

4. Análise dos dados

4.1 Representações construídas nas inscrições discursivas quando enunciam sobre a aprendizagem em língua inglesa

Para representar a aprendizagem da língua inglesa, os sujeitos se inscrevem em vários lugares discursivos. Pude notar, na análise do *corpus* da pesquisa, que os sujeitos representam sua aprendizagem em língua inglesa por ressonâncias discursivas, ou seja, modos de dizer em que predominam mecanismos enunciativos de denegação, silenciamento, esquecimento e

apagamento. Esses mecanismos ocorrem através do que Santos (2007) aponta como Intervalo Histórico de Dispersão dos Sentidos (IHDS) que, nas palavras do autor, quer dizer

conexão entre ações sujeitudoais, na qual uma ação subsequente é consequência de uma ação antecedente submetida a um processo de tensão enunciativa, cuja decorrência pode ser razão de significação para apagamentos, silêncios e esquecimentos, dispostos em uma alteridade interpelativa, determinante para uma interpretação dos efeitos de constituição do sujeito na enunciação (p.201)

Assim, algumas representações constitutivas do que seja “aprender inglês” puderam ser delineadas, a saber:

4.1.1 O espelhamento Língua Materna & Língua Estrangeira

Ao enunciar sobre a sua aprendizagem de língua inglesa, os participantes revelam um déficit da língua estrangeira que vem em cadeia com a da língua materna. Isso pode ser percebido quando os sujeitos são solicitados a enunciar sobre as lembranças que possuem de sua aprendizagem de língua materna em casa e na escola (AREDA 4).

- (1) ⁶ Gabriela: As lembranças que tenho é de meus pais me ensinando a falar corretamente.
- (2) Manuela: Minha mãe me ensinando a falar corretamente.
- (3) Pedro: Não consigo entender perfeitamente quando ela fala inglês.

Observamos que os sujeitos, ao enunciarem que suas lembranças são de seus pais ensinando-os a “falar corretamente”, revelam uma primeira representação de aprendizagem de línguas, ou seja, para eles a língua materna é a norma culta, o que significa que a escola não é o lugar de outro registro lingüístico que não seja a norma culta da língua.

Há uma recorrência do advérbio “corretamente”, revelando que aprender a língua materna se dá somente através da norma culta, pelo uso das suas regras e convenções, ou seja, da gramática tradicional. Ao analisar os depoimentos, nos remetemos a Pêcheux (1975/1997: 49) ao afirmar que “a gramática, de certa maneira, mascara a verdade e carrega os traços de nossa falta de discernimento, de nossa “cegueira”. Ao se inscreverem nesse lugar, a representação construída pelos sujeitos sobre a língua materna atravessa a da língua estrangeira. Esse atravessamento revela como os sujeitos esquecem e apagam as tensões e os conflitos que são constitutivos do processo de aprender línguas, seja ela materna ou

⁶ As seqüências discursivas seguirão uma ordem numérica para que a elas possamos nos referir ao longo da análise.

estrangeira..

4.1.2 A inscrição⁷ na Língua Estrangeira

Ao trazerem para a língua estrangeira a representação da língua materna, os sujeitos enunciam a sua não-inscrição na mesma. Vejamos as seqüências discursivas a seguir em que os sujeitos enunciam sobre as suas melhores e piores lembranças em relação à língua inglesa (AREDA 9):

- (4) Gabriela: Não me lembro de melhores e nem piores lembranças.
- (5) Manuela: As melhores lembranças são que nunca tive dificuldade na escola não tenho lembranças ruins.
- (6) Pedro: Não tenho melhores e nem piores lembranças.

Os dizeres dos participantes marcados pelas expressões “nunca tive dificuldades” ou que “não me lembro” reforçam e mostram a não-inscrição ou inscrição do sujeito na língua estrangeira. Os sujeitos não se identificam no acontecimento língua estrangeira, pois o mesmo ainda não existe para eles.

A partir das seguintes seqüências discursivas, pode-se perceber, também, essa inscrição:

- (7) Gabriela: Por que eu acho que vai ser um bom curso que farei, um bom aproveitamento futuramente.
- (8) Manuela: Porque minha vó faz parte da ONG e me incentivou.
- (9) Pedro: Decidi fazer o curso porque tiraram o inglês da minha escola.

Quando os sujeitos enunciam sobre a decisão de fazer o curso na ONG, pode-se observar que não existe a inscrição dos sujeitos na língua estrangeira pelo modo como explicam os motivos que os levaram ao curso de inglês na ONG: Gabriela foi porque alguém disse a ela que seria bom para o seu futuro, mas ela não sabe o porquê; Manuela foi incentivada pela avó, que trabalha na ONG e Pedro porque tiraram a língua inglesa da escola dele.

⁷ Noção postulada por Rosa (2010, mimeo) e entendida como “ato de um sujeito não se inscrever nos domínios subjetivos da língua estrangeira que está sendo ensinada”. O autor coloca que “não se abre espaço para filiações, para identificações e devido a isso, pode-se levar os alunos a ocuparem um não-lugar, uma inespacialidade imaginária que os faz não poderem ser vistos em sua língua materna e nem se verem na língua estrangeira”.

Os três sujeitos procuraram o curso na ONG devido a outros fatores que não o da inscrição na língua estrangeira. Eles não são interpelados em relação à língua inglesa, pois, para haver uma interpelação, é necessário que ocorra uma identificação ou desidentificação do sujeito em relação a essa língua.

Ao serem questionados sobre o que achavam que deveriam melhorar na língua inglesa (AREDA 12) eles enfatizam a fala e a leitura:

(10) Gabriela: Acho que podia melhorar minha leitura e minha fala.

(11) Manuela: Praticamente tudo, mas na fala e na leitura.

(12) Pedro: A pronúncia e a capacidade de ouvir.

Na sequência discursiva 11, Manuela usa a expressão “praticamente tudo” para representar que, apesar de estar estudando a língua inglesa desde o 6º ano (antiga 5 série) do ensino regular, até hoje ela não conseguiu aprender a língua. Ou seja, nenhuma das habilidades está sendo desenvolvida na aula de língua inglesa da escola, por isso que o sujeito, ao enunciar, marca seu dizer com essa expressão.

É importante destacar aqui a sequência discursiva 12, quando Pedro enuncia que ele precisa melhorar a pronúncia e a capacidade de ouvir. Como se tratava de um curso de leitura, as outras habilidades foram menos trabalhadas devido ao foco do mesmo. Porém, mesmo tendo o conhecimento de que o curso era voltado para a interpretação de textos, Pedro usa este espaço para enunciar que há um desejo em melhorar a sua pronúncia e capacidade de ouvir. Podemos dizer que esse desejo do sujeito em querer melhorar sua pronúncia, muitas vezes incentivada por outros fatores, ou seja, as condições de produção que levaram esse sujeito a enunciar, revelam uma ideologia que o mesmo tem sobre o que seja aprender uma língua estrangeira, no caso a língua inglesa. Essa ideologia dialoga com outras de que a escola regular não é o lugar de se aprender uma língua estrangeira e que aprender uma língua é falar a mesma, principalmente como um nativo. Essas ideologias marcam a terceira e última representação deste trabalho que passa a tratar a seguir.

4.1.3 A ideologia dos “lugares outros”

Como dito anteriormente, além de representarem a sua aprendizagem de língua inglesa espelhando-a com a da língua materna e não se inscreverem em relação à mesma, vemos que os sujeitos se inscrevem na ideologia dos “lugares outros”, ou seja, a escola regular não representa o lugar para se aprender a língua estrangeira. Vejamos algumas seqüências

discursivas:

(13) Gabriela: Meu primeiro contato com a língua inglesa foi um pouco complicado. Nesse contato fiquei surpreendida com as diferenças.

(14) Gabriela: A aprendizagem que tenho da língua inglesa na escola é básica.

(15) Gabriela: Eu acho uma aprendizagem fraca, que é passada nas escolas.

(16) Manuela: Minha aprendizagem de língua inglesa na escola é um pouco complicada.

(17) Manuela: Não acho muito boa mas é razoável.

(18) Pedro: Até a sexta série foi bom, mas depois eu comecei a ver coisas repetidas.

(19) Pedro: Não acho muito bom deseja melhorar.

Ao analisar os dizeres dos sujeitos, consideramos suas condições de produção, ou seja, de que lugar os participantes da pesquisa estão enunciando. Os sujeitos são alunos do ensino regular público e, portanto, seus dizeres estão relacionados ao contexto educacional ao qual estão inseridos.

Gabriela ao dizer que a sua aprendizagem de língua inglesa é “básica”, refere-se a uma aprendizagem baseada somente no livro didático, na gramática ou no famoso “verb to be” e, para ela, essa aprendizagem também é fraca, pois não oferece ao aluno condições para que ele realmente aprenda a língua na escola. Assim, a sequência discursiva 14 ressoa discursivamente em “coisas repetidas” de que Pedro diz em seu depoimento. Percebemos que para ele, até a sexta série (atual 7º ano do ensino fundamental), o ensino da língua inglesa na escola era satisfatório, mas que a partir desse momento, se torna algo repetitivo. O dizer de Manuela vem apenas reforçar essa aprendizagem fraca e repetitiva ao dizer que é “um pouco complicada”, “razoável”, reafirmando de que esse ensino da escola regular de língua inglesa não sai do lugar, apenas confere ao aluno o mesmo ensino.

Portanto, pode-se perceber que, para esses sujeitos, a LE não pertence ao ensino regular, pois há uma ausência de aprendizagem. O sujeito não acredita que seja capaz de aprender a língua estrangeira na escola regular. Esse discurso dialoga com o discurso de que a escola regular não é responsável pelo ensino de língua estrangeira, conferindo-o aos institutos de idiomas, ou seja, a ideologia dos “lugares outros”. Isso significa que é como os institutos de idiomas, que o sujeito conseguirá aprender a língua. Em outras palavras, já se tornou uma naturalidade discursiva dizer que a escola regular não é o lugar para se aprender língua estrangeira.

Ao representar que não existe aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas regulares, entendemos interdiscursivamente que não existe a representação do que seja

aprender língua estrangeira e o que existe é a representação da ausência de aprendizagem de LE como se fosse algo que não pertencesse ao universo de conhecimento dos sujeitos. Essa representação é construída pela própria escola onde, atualmente, não se pode avaliar ou reprovar na disciplina de língua estrangeira. A condição ideológica do sujeito é que ao chegar à escola ele está disposto a aprender algo, mas que pela representação que a própria escola constrói ao aluno de que não é o lugar para se aprender língua estrangeira, entendemos que há a ausência dessa aprendizagem.

Um fator importante em relação a essa representação é o lugar que os professores formadores ocupam, ou seja, os professores de língua estrangeira dos Cursos de Letras, afirmam que eles não preparam o estudante de Letras para ensinar a língua estrangeira no ensino regular, tanto na escola pública quanto na escola particular. Ao dizerem que não preparam os alunos para ensinar a língua inglesa no ensino regular, eles afirmam que os preparam para o ensino dos institutos de idiomas. O fato é que nos institutos de idiomas, quem leciona é um instrutor de língua, que é a representação de um professor de língua estrangeira.

5. Considerações Finais

Podemos verificar nesta pesquisa que ao enunciar sobre a sua aprendizagem de língua inglesa, os sujeitos constroem três representações: 1) o espelhamento da língua materna na língua estrangeira, ou seja, os sujeitos se inscrevem na língua materna para falar da língua estrangeira; 2) a inescricção na língua estrangeira, em que o sujeito não se inscreve na língua estrangeira e 3) a ideologia dos “lugares outros” na qual os sujeitos revelam que a escola regular não é o lugar para se aprender uma língua estrangeira.

A partir dessas representações, nomeamos as seguintes formações discursivas em que elas estão circunscritas: *FD Projetiva* (o sujeito projeta para a aprendizagem de língua estrangeira o que ele traz em sua constituição do que seja língua materna), *FD do Não-Pertencimento* (o sujeito não se vê como sujeito inscrito na discursividade da língua estrangeira) e *FD dos Lugares Outros* (o sujeito revela uma ilusão de completude, ou seja, a ilusão de que lugares outros que não a escola regular se configuram em espaços onde a aprendizagem de língua inglesa efetivamente ocorre).

As representações construídas e as formações discursivas nas quais os participantes se inscrevem nos levam a concluir que a aprendizagem de língua inglesa ocupa um lugar imaginário que os sujeitos revelam não ter alcançado ainda e que pretendem alcançar no

futuro. Esses sujeitos se configuram como sujeitos do devir, ou seja, sujeitos que ainda estão há espera de aprender a língua inglesa, língua essa idealizada por eles, como pode ser visto na análise do *corpus*. Concluímos esta pesquisa, problematizando que ao se constituírem como sujeitos do devir, os mesmos constroem um discurso idealizado da aprendizagem de língua inglesa que por sua vez circula e se reproduz na sociedade e que é recebido e legitimado sócio-histórico-ideologicamente.

6. Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Hucitec/Ed. da UNESP, 1975/1988. 240 p.

BRAIT, B. Bakhtin: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006a. 262 p.

CORACINI, M. J. R. F. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. LETRAS&LETRAS, v.14, n.1, p 153-169.1998.

FERNANDES, C. A. Análise do discurso: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005. 117 p.

FIORIN, J. L. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006. 144 p.

GUILHERME DE CASTRO, M. F. F. Competência oral-enunciativa em língua estrangeira (inglês): fronteiras e limites. Tese de Doutorado, PUC-SP, 2008. 325 p.

ORLANDI, E. P. Análise do Discurso: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 4ª edição, 2002. 100 p.

PÊCHEUX, M. Semântica e Discurso: Uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Puccinelli Orlandi *et al.* Campinas: Ed. da UNICAMP, 1975/1997. 158 p.

_____. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) Por uma Análise Automática do Discurso: Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania S. Mariani *et al.* Campinas: Ed. da UNICAMP, 1969/1990. p. 61-161.

RIBEIRO, F. M. Investigando as representações que o professor de inglês da rede pública faz de si mesmo. In: CELANI, M. A. A. (org.). Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002. p. 149-174.

ROSA, I. F. (Des)constituição de sujeitos-aprendentes de uma língua estrangeira no movimento triádico língua-sujeito-identidade. PPGEL:UFU, 2010 (mimeo).

SANTOS, J. B. Entremeios da Análise do Discurso com a Linguística Aplicada. In: FERNANDES, C. A. & SANTOS, J. B. C. (Orgs.) Percursos da Análise do Discurso no Brasil. São Carlos: Claraluz, 2007. p. 187-206.

SERRANI-INFANTI, S. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C., (Orgs). Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.143-167.

ANEXO 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA ILEEL – INSTITUTO DE LETRAS E LINGÜÍSTICA PROJETO DE EXTENSÃO

CURSO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS EM LÍNGUA INGLESA

Professora Orientadora: Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro

Professora Orientanda: Nathália Gontijo da Costa

QUESTIONÁRIO INFORMATIVO

NOME: _____	IDADE: _____
ESCOLA: _____	SÉRIE: _____
ENDEREÇO: _____	
TELEFONE: _____	
EMAIL: _____	

1. **Durante quanto tempo você estudou inglês no ensino fundamental?**

- () Não estudei. () Dois anos.
 () Menos de um ano. () Três anos.
 () Um ano. () Quatro anos.

2. **Durante quanto tempo você estudou inglês no ensino médio?**

- () Não estudei. () Dois anos.
 () Menos de um ano. () Estou estudando.
 () Um ano.

3. **Em relação aos cursos particulares de inglês:**

- () Nunca frequentei. () frequentei de dois a três anos.
 () frequentei por um ano. () frequentei de três a quatro anos.
 () frequentei de um a dois anos. () frequentei mais de cinco anos.

4. **Quando e como foi seu primeiro contato com a língua inglesa?**

5. **Como você avalia a sua capacidade de compreensão de textos em língua portuguesa?**

- Muito bom. Fraco.
 Bom. Insuficiente.
 Regular.

Justificativa: _____

6. **Porque você quer estudar inglês atualmente?**

7. **Como você avalia a sua capacidade de compreensão de textos em língua inglesa?**

- Muito bom. Fraco.
 Bom. Insuficiente.
 Regular.

Justificativa: _____

8. **Como você lê em inglês?**

- Traduzindo tudo ou quase tudo para o português.
 Traduzindo algumas palavras e procurando entender o assunto geral.
 Aplicando o mesmo método de leitura em português.
 Outros.

Especifique: _____

9. **Assinale a(s) alternativa(s) que melhor correspondam à forma como você entende o processo de leitura em língua inglesa:**

- É importante examinar cada palavra do texto cuidadosamente.
 A compreensão de leitura depende de um sólido conhecimento de estruturas gramaticais.
 Um pouco de tradução pode ajudar na compreensão do texto.
 É importante entender cada idéia do texto.
 É importante entender a idéia geral do texto.
 Sempre que não entendo um palavra qualquer do texto, faço uso do dicionário.
 Quando leio, procuro levantar perguntas críticas para mim mesmo.
 Outras idéias que você tem a respeito deste

assunto: _____

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho ou sua filha está sendo convidado(a) a fazer parte de uma pesquisa de Iniciação Científica intitulada “Representações sobre a aprendizagem de língua inglesa de alunos de uma ONG em contexto de aula de Inglês Instrumental” sob a responsabilidade da licencianda em Letras Nathália Gontijo da Costa e sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro. Nesta pesquisa, buscamos estudar como os alunos de uma ONG representam a sua aprendizagem de língua inglesa em um contexto de aula de inglês instrumental.

Para gravar o depoimento, fitas cassetes ou MP3 serão disponibilizados para a coleta de dados. O participante da pesquisa deve procurar gravá-lo quando estiver bem à vontade e, de preferência, sozinho (a). Cumpre salientar que não haverá qualquer constrangimento ou represálias se seu filho ou sua filha não participar da coleta de depoimentos.

Mesmo após ter gravado o depoimento, ele/ela poderá desistir de ter suas informações consideradas nos dados coletados para a pesquisa e eles serão apagados em sua presença. Se ele/ela desistir de participar, não sofrerá qualquer represália, qualquer intimidação ou qualquer discriminação. Gostaríamos de esclarecer que os arquivos digitais com os depoimentos de seu filho ou filha e de todos os participantes da pesquisa serão apagados após as devidas transcrições e que em nenhum momento da pesquisa eles serão identificados, mesmo depois da publicação dos resultados da pesquisa. Não haverá nenhum ônus ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

Alguns pontos importantes em relação à gravação dos depoimentos:

- a) Não é necessária a identificação de seu filho ou filha.
- b) Mesmo que algumas perguntas pareçam semelhantes, ele/ela deve tentar responder a todas.
- c) Ele/ela deverá falar livremente sobre os temas abordados nas perguntas.
- d) As perguntas não precisam ser respondidas todas em um único dia e nem na sequência apresentada no roteiro. Algumas poderão ser respondidas em um dia, outras em outro dia e assim por diante. O número da questão deve ser dito antes da resposta.
- e) Em alguns momentos, haverá a ocorrência de repetições e, até mesmo, de contradições. Elas são esperadas. O importante é que ele/ela não reedite as respostas já elaboradas e responda às outras sem se importar com as já dadas. Estou interessada não no conteúdo informacional de suas respostas, mas sim, nos modos de dizer.
- f) O depoimento deve ser respondido em português.

Concordando em participar, ele/ela estará tanto colaborando com este projeto de pesquisa quanto contribuindo para os estudos na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Seu filho ou sua filha, como sujeitos desta pesquisa, são livres para interromper

sua participação a qualquer momento sem nenhuma retaliação ou prejuízo para sua vida pessoal, escolar ou profissional.

Uma cópia deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o(a) senhor(a).

Em caso de dúvida, entrar em contato com:

1- Nathália Gontijo da Costa, licencianda do Curso de Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU) – Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, Campus Santa Mônica, Bairro Santa Mônica, Uberlândia/MG. Fone: (34) 3239-4162 RAMAL 6233

2- Profa. Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro, professora do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU) – Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco U, Sala 1U 233, Campus santa Mônica, Bairro Santa Mônica, Uberlândia/MG, CEP: 38408-2888

3- Comitê de Ética em Pesquisa – CEP: Avenida João Naves de Ávila, nº. 2160 - Bloco J - Campus Santa Mônica - Uberlândia-MG – CEP 38400-089 - FONE/FAX (34) 3239-4131, e-mail: cep@propp.ufu.br; www.comissoes.propp.ufu.br

De acordo, Uberlândia, _____ de _____ de 2009.

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador

Eu aceito que meu filho ou minha filha participe do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Pai, Mãe ou Responsável

ANEXO 3

O Roteiro AREDA

Pesquisadora: Nathália Gontijo da Costa, licencianda do Curso de Graduação em Letras do Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU). nathygontijo@hotmail.com

Profa. Orientadora: Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro, professora do Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU). fatimagc@terra.com.br

As perguntas abaixo fazem parte de uma pesquisa em que investigo como os alunos de uma ONG representam a sua aprendizagem de Língua Inglesa em um contexto de aula de Inglês Instrumental. Concordando em respondê-las, você estará tanto colaborando com meu projeto de pesquisa quanto contribuindo para os estudos na área de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Grave seu depoimento nas fitas cassetes que está recebendo ou pelo MP3. Procure gravá-lo quando estiver bem à vontade e, de preferência, sozinho (a).

Alguns pontos importantes:

- a) Não é necessária a sua identificação.
- b) Mesmo que algumas perguntas pareçam semelhantes, por favor, tente responder a todas.
- c) Fale livremente sobre os temas abordados nas perguntas.
- d) As perguntas não precisam ser respondidas todas em um único dia e nem na sequência apresentada no roteiro. Você pode responder a algumas em um dia, a outras em outro dia e assim por diante. Diga apenas o número da questão antes de respondê-la.
- e) Em alguns momentos, você vai sentir na sua fala, a ocorrência de repetições e, até mesmo, de contradições. Elas são esperadas, não se preocupe! O importante é que você não reedite as respostas já elaboradas e responda às outras sem se importar com as já dadas. Estou interessada não no conteúdo informacional de suas respostas, mas sim, nos modos de dizer.

Perguntas norteadoras dos depoimentos:

1. Quantos anos têm agora e com quantos anos começou a estudar inglês.
2. Por que decidiu fazer o curso na ONG?
3. Diga onde você estuda e a série que está cursando.
4. Quais as lembranças que você tem de sua aprendizagem de língua materna em casa e na escola?
5. Fale sobre a sua aprendizagem de inglês na escola.

6. O que você acha do ensino de língua inglesa nas escolas?
7. Você já aprendeu outra língua estrangeira além do inglês? Como foi?
8. Como foi o seu primeiro contato com a língua inglesa? Como você descreveria esse contato?
9. Quais são as melhores e as piores lembranças que você tem da língua inglesa?
10. Descreva a sua relação com a língua inglesa nas quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever), ou seja, como você se sente quando tem necessidade de falar, ouvir, escrever e ler em língua inglesa.
11. O que mais lhe incomoda em sua relação com a língua inglesa?
12. O que você acha que poderia melhorar no seu inglês?
13. O que você sente quando ouve um nativo falar inglês, seja pessoalmente ou em filmes, por exemplo?
14. Quais são as suas sensações em relação aos sons da língua inglesa?
15. Com que sons você tem (ou lembra ter tido) dificuldades em produzir em inglês?
16. Para você, é mais fácil falar, ouvir, ler ou escrever em inglês? Comente a sua percepção.
17. Como você definiria “aprender língua inglesa”?

Obrigada por sua colaboração!

Nathália Gontijo da Costa

ANEXO 4

Convenções de transcrição dos depoimentos AREDA

...

..

?

[]

!

,

.

-

((...))

MAIUSCULA

/.../

[

Três pontos, quando separados por vírgula, equivalem a pausa de um segundo

Dois pontos equivalem à pausa de meio segundo, medida

com cronômetro

Indica entonação crescente, não precisando ser necessariamente uma pergunta	Ênfase em sílabas, palavras ou frases Silabação (letra a letra), spelling. Ex: c-o-u-n-t-r-y Indicação de transcrição parcial ou de eliminação
Indica forte ênfase Descida leve sinalizando que mais fala virá	Colchetes simples marcando o ponto de concomitância - sobreposição de vozes que resulta em interrupção, ou seja, quando a concomitância de vozes se dá apenas em um dado ponto, com apenas um dos falantes dando
Descida leve sinalizando final do enunciado	continuidade à fala
Não é enunciado o final projetado da palavra	Colchete abrindo e fechando o ponto de sobreposição, com marcação nos segmentos sobrepostos - sobreposições
Incompreensível	localizadas

8

⁸ Essas convenções foram retiradas de Guilherme de Castro (2008) que as construiu a partir de Van Lier (1988), Marcuschi (1986), Schiffrin (1987a), Tannen (1994), Bergvall e Remlinger (2006).

ANEXO 5

Transcrições dos Depoimentos AREDA - Julho 2009

GABRIELA⁹

Meu nome é Gabriela, tenho treze anos e comecei a ter noções básicas da língua inglesa quando estava cursando o sexto ano com 11 anos.

Dois. Por que eu acho que vai ser um bom curso que farei, um bom aproveitamento futuramente.

Três. Estudo no Doutor Duarte e estou cursando o nono ano.

Quatro. As lembranças que tenho é de meus pais me ensinando a falar corretamente.

Cinco. A aprendizagem que tenho da língua inglesa na escola é básica.

Seis. Eu acho uma aprendizagem fraca, que é passada nas escolas.

Sete. A única língua...estrangeira que aprendi foi inglês.

Oito. Meu primeiro contato com a língua inglesa foi um pouco complicado. Nesse contato fiquei surpreendida com as diferenças.

Nove. Não me lembro de melhores e nem piores lembranças.

Dez. Eu acho complicado falar, acho complicado falar inglês, ouvir já acho normal ((...)) complicado também.

Onze. O que mais...me incomoda em relação à língua inglesa são minhas dificuldades de ler e escrever.

Doze. Acho que podia melhorar minha leitura e minha fala.

Treze. Eu acho bonito quando vejo nativos falando a língua inglesa.

Quatorze. A sensação que eu tenho é que UMA-LÍNGUA-DIFÍCIL de aprender.

Quinze. Não me lembro de ter tipo de dificuldade.

Dezesseis. Ouvir, pois tenho uma maior dificuldade em falar, ler e escrever inglês.

Dezessete. Aprender inglês pode-se considerar um pouco difícil mas não impossível.

MANUELA

Meu nome é Manuela, tenho treze anos, comecei a estudar inglês no sexto ano com 11 anos de idade.

Dois. Porque minha vó faz parte da ONG e me incentivou.

Três. Estou estudando na Escola Doutor Duarte Pimentel de Ulhôa, no nono ano.

Quatro. Minha mãe me ensinando a falar corretamente.

Cinco. Minha aprendizagem de língua inglesa na escola é um pouco complicada.

Seis. Não acho muito boa mas é razoável.

Sete. Não, nunca aprendi outra língua estrangeira.

Oito. Bem complicada meu primeiro contato com a língua inglesa.

Nove. Não tenho melhores e nem piores lembranças.

Dez. Em falar eu acho complicado, ouvir é normal, escrever razoável e ler complicado.

Onze. O que mais me incomoda é falar, ... e ler na língua inglesa.

Doze. Praticamente tudo, mas na fala e na leitura.

Treze. Eu acho bem interessante quando vejo alguém falando em inglês.

Quatorze. Minha sensação em relação à língua inglesa é o som, uma língua difícil de até ler.

Quinze. Não me lembro de nenhuma dificuldade específica.

⁹ Nome fictício, tendo em vista o cuidado da pesquisadora em preservar as identidades dos sujeitos.

Dezesseis. Pra mim é mais fácil ouvir inglês do que escrever, ler e falar.

Dezessete. Eu defino...aprender língua inglesa é uma coisa boa para o meu futuro, que pode me ajudar no mercado de trabalho futuramente.

PEDRO

Um. Meu nome é Pedro tenho quinze anos e comecei a estudar inglês com sete.

Dois. Decidi fazer o curso porque tiraram o inglês da minha escola.

Três. Estudo na Escola Estadual Hortêncio Diniz e curso o segundo ano.

Quatro. Me lembro que eu não tinha dificuldades.

Cinco. Até a sexta série foi bom, mas depois eu comecei a ver coisas repetidas.

Seis. Não acho muito bom deseja melhorar.

Sete. Nunca aprendi outras línguas.

Oito. Foi estranho pois era bem diferente do português.

Nove. As melhores lembranças são que nunca tive dificuldade na escola não tenho lembranças ruins.

Dez. Me sinto familiarizado pois agora compreendo melhor o inglês.

Onze. Não consigo entender perfeitamente quando ela fala inglês.

Doze. A pronúncia e a capacidade de ouvir.

Treze. Fico confuso mesmo cantando algumas coisas não entendo perfeitamente.

Quatorze. Gosto bastante dos sons da língua inglesa.

Quinze. Não me lembro de nenhum.

Dezesseis. Ler e escrever aprendi em vídeo games.

Dezessete. Bom, algo que no começo cê estranha mas depois cê acostuma rápido.

As informações contidas no presente relatório final do bolsista de Iniciação Científica Nathália Gontijo da Costa são verdade.

Uberlândia, 13 de Julho de 2010.

Prof^a. Dr^a. M^a de Fátima F. Guilherme de Castro

Bolsista de Iniciação Científica