

INSCRIÇÕES DISCURSIVAS SOBRE COMPETÊNCIA ORAL EM LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO DE AULA DE CONVERSACÃO

POLYANA DE SOUZA SANTOS¹

MARIA DE FÁTIMA FONSECA GUILHERME DE CASTRO²

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de um projeto de Iniciação Científica, que teve como principal objetivo melhor compreender a discursividade construída sobre ‘competência oral’ por sujeitos quando ocupam o lugar discursivo de alunos de inglês de uma Organização Não-Governamental (ONG). Articulamos questões advindas da Linguística Aplicada (LA), da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e da Análise Dialógica do Discurso (ADD), de forma inter/transdisciplinar, para darmos conta de nossos objetivos. Acreditamos que ao se inscreverem discursivamente em várias formações discursivas, esses sujeitos representam a relação que possuem com sua competência oral. Nesse sentido, buscamos observar, descrever e analisar as vozes evocadas nos processos discursivos instaurados por esses alunos e delineamos em quais formações discursivas se circunscrevem as práticas discursivas presentes em seus dizeres quando enunciam sobre sua competência oral em língua inglesa. Utilizamos a proposta AREDA - *Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos* (SERRANI-INFANTE, 1998) para coletar/analisar os dados, pois acreditamos que a análise discursiva de depoimentos pode contribuir na compreensão de fatores discursivos (e não cognitivos) no processo de enunciação em LE. Percebemos que os sujeitos se inscrevem discursivamente em lugares discursivos que revelam a forma como representam sua competência oral em língua inglesa, a saber: 1) A inscrição na “ineficácia” do ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino público; 2) A inscrição na falta de fluência; 3) A inscrição na incompletude que leva à exclusão; 4) A inscrição na ilusão de completude. Essas inscrições nos levam a perceber o lugar que a competência oral ocupa nas formações imaginárias dos participantes da pesquisa.

Palavras-chave: 1. Linguística Aplicada, 2. Análise do Discurso, 3. Inscrições Discursivas, 4. Competência Oral.

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. 38.401-100 Bolsista PIBIC/FAPEMIG/UFU – polyss90@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. 38.401-100 – fatimagc@terra.com.br

ABSTRACT

This paper presents the results of a scientific initiation research, which aimed to better understand the discourse constructed about ‘oral competence’ by some subjects when they occupy the discursive place of English language learners in a Non-Governmental Organization (NGO). We articulated Applied Linguistics (AL), French Discourse Analysis (DA) and Dialogical Discourse Analysis (DDA), in an inter/transdisciplinary approach, to try to cope with our objectives. We believe that when they enroll discursively in various discursive formations, they represent the relation they have with their oral competence. In this sense, we sought to observe, describe and analyze the voices raised in the discursive processes established by these subjects and we also traced in which discursive formations are circumscribed the discursive practices present in their discourse when they enunciate about oral competence in the English language. We made use of AREDA proposal – *Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos* (SERRANI-INFANTE, 1998) – to collect/analyze the data, because we believe that discursive analysis can contribute to the comprehension of discursive factors (and not cognitive) in the enunciation process in English. We noticed that the subjects discursively inscribed themselves in discursive places that reveal the way they represent their oral competence in English: 1) The inscription in the English teaching-learning “inefficacy” in the public school; 2) The inscription in the lack of fluency; 3) The inscription in the incompleteness that leads to exclusion; 4) The inscription in the illusion of completeness. These inscriptions lead us to understand the place that oral competence occupies in the imaginary formations of these research participants.

Key-words: 1. Applied Linguistics, 2. Discourse Analysis, 3. Discursive Inscriptions, 4. Oral Competence.

1. Introdução

O trabalho final aqui apresentado diz respeito a uma pesquisa em nível de Iniciação Científica intitulada “Inscrições discursivas sobre competência oral em língua inglesa em contexto de aula de conversação”. Tal trabalho foi inscrito no Projeto de Pesquisa intitulado “Discursividades da/na formação de professores de línguas estrangeiras”, coordenado pela professora Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro, do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. A pesquisa surgiu da interpelação da graduanda em compreender as discursividades construídas sobre ‘competência oral’ por alguns sujeitos quando ocupam o lugar discursivo de alunos de inglês de uma ONG.

Cumpramos ressaltar que, neste estudo, estamos compreendendo ‘discursividade’ “como um processo que explicita, em seu caráter sócio-histórico-cultural e ideológico, a dinâmica de produção de sentidos para contemplar as ações de ensinar e aprender, considerando o sujeito enquanto posição em constante movência de percepções e perspectivas de olhar o outro e os objetos em seu *ethos* de atuação sócio-educacional e profissional” (GUILHERME DE CASTRO, 2008:25).

Para abordar algumas dessas discursividades buscamos realizar uma investigação acerca das inscrições discursivas de alguns alunos quando enunciam sobre sua competência oral em língua inglesa. Ao se inscreverem discursivamente em várias formações discursivas, esses alunos *representam* a relação que possuem com sua competência oral em língua inglesa, o que pôde contribuir para que melhor compreendêssemos a relação instaurada entre o sujeito-aprendiz e a língua-alvo.

Vários são os estudos existentes sobre ‘representações’ no escopo das pesquisas realizadas na área da Linguística Aplicada (LA), sejam elas representações de alunos ou professores pré e em - serviço. Alguns destes trabalhos, por exemplo, se ancoram teoricamente na teoria crítica pós-estruturalista e no interacionismo sócio-discursivo (DUDAS, 2002; RIBEIRO, 2002).

Há ainda uma outra área no escopo dos estudos realizados na LA que, numa perspectiva cognitiva, propõe investigações sobre as *crenças* de alunos e professores sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (BARCELOS, 2007; FÉLIX, 1999). Estes trabalhos têm como objetivo compreender as *crenças* que professores e alunos de língua estrangeira possuem em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Para Barcelos (2006), as *crenças* são sociais, individuais, dinâmicas, contextuais e paradoxais, revelando a forma de

pensamento, as construções da realidade, as visões e percepções do mundo e seus fenômenos e são co-construídas nas experiências que resultam de um processo interativo de interpretação.

Entretanto, numa perspectiva *discursiva*, Guilherme de Castro (2008) investiga as *representações* constitutivas da competência oral-enunciativa em língua inglesa de alguns sujeitos quando ocupam os distintos lugares discursivos “licenciandos” e “licenciados” em Letras. A autora realiza uma pesquisa em que articula questões da Linguística Aplicada (LA), da Análise do Discurso de Linha Francesa (ADF) e da Análise Dialógica do Discurso (ADD).

O conceito de *representação* construído por ela baseia-se na tese de Pêcheux (1969/1990) de que os sujeitos enunciadores têm seus lugares *representados* nos processos discursivos que são colocados em jogo, e que o que funciona nesses processos é uma série de *formações imaginárias* que designam o lugar que os sujeitos atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Nesse sentido, é a partir da investigação dessas *formações imaginárias*, concebidas como *representações*, que o trabalho da autora foi realizado. O trabalho aqui proposto foi desenvolvido tendo como orientação teórica a perspectiva discursiva acima pontuada. Assim sendo, esta pesquisa foi desenvolvida de forma a articular questões da LA, da ADF e da ADD.

A LA teve o início de seus estudos no século XIX e até os dias atuais continua tendo a sua definição como foco de várias discussões. Neste trabalho, concebemos a LA como “uma ciência social, já que seu foco é em problemas do uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social” (MOITA LOPES, 1996:20). Para desenvolver seus estudos, a LA trabalha de forma a realizar interfaces com outras áreas do conhecimento, na tentativa de dar conta das questões que problematizam no âmbito da linguagem e de seus usuários/falantes. É nesse sentido, que buscamos realizar um estudo interdisciplinar de forma a poder compreender as inscrições discursivas de alguns sujeitos, quando ocupam o lugar discursivo de alunos de língua inglesa em uma ONG.

A ADF surgiu, na França, na década de 60, configurando-se como um espaço de questões oriundas da relação entre três domínios disciplinares: a Linguística, o Marxismo, e a Psicanálise.

A palavra ‘discurso’, nesta corrente instaurada, sobretudo pelos estudos realizados por Michel Pêcheux e seus seguidores, não deve ser entendida como uma fala política ou bem estruturada, mas como efeito de sentidos entre interlocutores (PÊCHEUX, 1975/1997). Por discurso, compreende-se a relação da linguagem com a sua exterioridade, ou seja, está envolvida no social e busca problematizar a questão do objeto da lingüística, relativizando-o em relação à sua autonomia. Orlandi (2002:22) afirma que “o discurso tem sua regularidade,

tem seu funcionamento que é possível apreender se não opomos o social e o histórico, o sistema e a realização, o subjetivo ao objetivo, o processo ao produto”.

A ADD diz respeito ao conjunto das obras do Círculo de Bakhtin. Não se configura como uma proposta fechada e organizada de forma linear. Segundo Brait (2006), as contribuições bakhtinianas “constituem de fato um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a postura dialógica do corpus discursivo, da metodologia e do pesquisador” (p. 29).

Acreditamos que com este estudo foi possível melhor compreender as inscrições discursivas dos sujeitos quando enunciam sobre sua competência oral. Pudemos melhor compreender, ainda, a relação que esses sujeitos estabelecem com a língua estrangeira que estudam uma relação muitas vezes tenso-conflituosa, permeada de frustrações, rupturas, desistências e sentimentos de segregação/não pertencimento.

Isso posto, o objetivo geral deste trabalho foi o de estudar como alguns alunos de uma ONG representam a sua competência oral em língua inglesa em contexto de aula de conversação. Os objetivos específicos foram investigar as inscrições discursivas de alguns alunos de uma ONG quando enunciam sobre sua competência oral em língua inglesa; delinear as representações construídas a partir dessas inscrições discursivas; observar, descrever e analisar as vozes evocadas nos processos discursivos por eles instaurados quando constroem tais representações e delinear em quais formações discursivas se circunscrevem as práticas discursivas presentes em seus dizeres quando enunciam sobre sua competência oral em língua inglesa.

Para dar conta desses objetivos nos norteamos pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Como os participantes de uma ONG representam a sua competência oral em língua inglesa em contexto de aula de conversação em língua inglesa?
- b) Quais são as vozes evocadas nos processos discursivos por eles instaurados quando constroem representações sobre sua competência oral?
- c) Em quais formações discursivas se circunscrevem as práticas discursivas presentes nos dizeres dos sujeitos quando enunciam sobre sua competência oral?

Entendemos que um estudo em tal contexto – diferentemente de outros como escolas regulares públicas e privadas, institutos de idiomas, etc – pôde ampliar o conhecimento na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como contribuiu para que se possa melhor compreender as discursividades que circulam neste contexto. Pôde contribuir, assim, 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 de Conversação em Língua Inglesa realizado em uma ONG.

Finalmente, este estudo de Iniciação Científica pôde contribuir, também, para a minha formação como professora pré-serviço, como licencianda estagiária que ministrou as aulas de Conversação em Língua Inglesa e para a minha constituição como pesquisadora na área de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

2. Arcabouço teórico da pesquisa

2.1. Análise do Discurso de Linha Francesa

A ADF surgiu na década de sessenta por meio de estudos de Michel Pêcheux (1938-1983), na França. Pêcheux propôs com seus estudos analisar a linguagem e suas implicâncias por um viés avesso ao estruturalismo, que culminou nesta época, considerando a relevância de se analisar sujeito, história e ideologia. Pêcheux, que desenvolvia seus estudos ao lado de Althusser, trouxe grandes contribuições do Marxismo e da Linguística para a constituição epistemológica da ADF.

Desta forma, Pêcheux considerava que a atribuição de sentidos dada aos enunciados depende não exclusivamente da materialidade linguística e da capacidade de compreensão de quem a ouve, mas depende também de fatores externos e não linguísticos que permeiam esse acontecimento discursivo. Nessa perspectiva, o sentido de uma palavra não existe em si mesmo, pois ele depende das condições de produção existentes no momento em que a palavra (um enunciado, uma proposição) é proferida. Por este motivo, podemos afirmar que os discursos são acontecimentos e não estruturas, pois os sentidos que atribuímos aos discursos, mudam de acordo com a formação ideológica de quem o produz e de quem o interpreta.

2.1.1. Sujeito, discurso, sentido, memória discursiva

O sujeito da ADF é compreendido como aquele que se inscreve em várias formações discursivas a partir do momento em que enuncia e que passa por processos de assujeitamento. Este sujeito deixa de ser o sujeito cartesiano, uno e homogêneo, ou seja, o indivíduo do cogito, para se tornar o sujeito discursivo, heterogêneo e polifônico, determinado pelas condições de produção e pela sua conjuntura sócio-histórica-ideológica. Ao fazer parte dos discursos que o permeiam e que o constituem, é possível perceber que o sujeito, necessariamente, trará marcas de enunciados que antecedem o seu e das outras vozes que o

constituem. Por isso é possível dizer que os sujeitos são interpelados pela ideologia de forma inconsciente e, por eles, imperceptível e assim, podemos afirmar que não há sujeito sem ideologia.

Tendo discorrido sobre a noção de sujeito discursivo, cumpre ressaltar que, neste estudo, entendemos discurso não como um ato de fala ou uma simples troca de informações entre os sujeitos. Compreendemos discurso como um processo complexo em que os mesmos constroem enunciados a partir dos lugares sócio-histórico-ideológicos que ocupam. Desta forma a instauração dos discursos, entre os sujeitos, implica diretamente nos efeitos de sentido que são formulados pelos próprios sujeitos no interior de um dado acontecimento discursivo. Assim, cada sujeito atribuirá e construirá sentidos aos discursos a partir de suas formações ideológicas. Orlandi (2002) corrobora com a idéia de que

‘sentido não existe em si mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam’ (p. 42-43)

Portanto, tudo que é uma vez enunciado pelo(s) sujeito(s) do discurso irá, necessariamente, se entrecruzar com outros discursos provenientes de outros momentos e outros acontecimentos discursivos. Assim concordamos com Orlandi (2002) ao dizer que “todo discurso se delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória” (p.43).

Nesse sentido a memória discursiva diz respeito a todo construto sócio-histórico-ideológico-cultural que constitui o sujeito e que no momento da enunciação é retomado para compor o discurso. Ao resgatar os já-ditos a memória assume um caráter de coletividade. Segundo Fernandes (2005:56) “um discurso engloba a coletividade dos sujeitos que compartilham aspectos socioculturais e ideológicos, e mantém-se em contraposição a outros discursos”. Desta forma, a memória discursiva constitui tudo aquilo que é possível ser dito, ou seja, a mesma não

‘caracteriza-se como condição necessária para a produção e a interpretação de uma seqüência discursiva, tendo em vista tratar-se de um conjunto complexo pré-existente e exterior ao organismo, constituído por séries de tecidos de índices legíveis que compõem um *corpus* sócio-histórico de traços.’ (Guilherme de Castro, 2008, p.50)

2.1.2. Formação Discursiva e Formação Ideológica

A formação discursiva se refere a dizeres instaurados em um dado momento histórico determinados pelas condições de produção e ideologia específicas. Pêcheux (1975/1997:160) define formação discursiva, como “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 o que deve ser dito*.”

Com isso é possível dizer que as formações discursivas explicitam, no discurso, as formações ideológicas dos sujeitos, ou seja, os enunciados desses sujeitos produzem efeitos de sentido a partir do momento em que a ideologia se materializa no discurso. Desta forma, as formações discursivas se configuram como ‘o resultado de entrecruzamento entre discurso e formação ideológica.’ (FERNANDES, 2005, p.48-49)

2.1.3. Representação e Inscrição Discursiva

Como dito na seção 1 deste trabalho, nosso conceito de representação se filia a uma perspectiva discursiva. Nesse sentido, entendemos que os sujeitos participantes da pesquisa ao enunciarem sobre sua competência oral em língua inglesa, trazem para o seu discurso vozes que são plurivocais e que, por sua vez, constituem o seu discurso. Dessa forma, observamos como se dá o funcionamento da imagem que estes participantes atribuem a si e ao outro, a imagem do seu próprio lugar e do lugar do outro nesse contexto de enunciação sobre competência oral. Portanto, “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” (Guilherme de Castro, 2008, p.76).

Isso posto, entendemos que os sujeitos participantes da pesquisa se inscrevem discursivamente em várias formações discursivas que “revelam um processo de identificação/desidentificação da inscrição discursiva desse sujeito em relação ao lugar discursivo que ocupa nas enunciações em análise” (Guilherme de Castro, 2008, p.51). Por isso analisaremos as inscrições discursivas desses sujeitos de forma a dar conta dos nossos objetivos específicos de pesquisa.

2.2. Análise Dialógica do Discurso

A ADD contempla a arquitetura conceitual teórica de Bakhtin, que por sua vez não produziu um estudo onde pudesse delimitar suas fronteiras de alcance. Conforme Fiorin (2006:12) “sua obra vai examinando progressivamente conceitos. Ela é marcada por um inacabamento, um vir a ser, uma heterogeneidade, que tornam muito complexa a apreensão de seu pensamento.” Entretanto, a obra de Bakhtin muito contribui para os estudos concernentes ao campo linguístico de ensino e aprendizagem de línguas, por isso nos pautamos em suas questões, pois compreendemos que a teoria bakhtiniana configura-se como uma teoria relevante para a análise dos dados dessa pesquisa.

2.2.1. Dialogismo e Polifonia

O conceito de dialogismo se encontra na base que funda a concepção bakhtiniana de linguagem. Para Bakhtin (1988:88) “a orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso”, uma vez que todo enunciado é atravessado pelas palavras de um outro, em um dado momento histórico.

Esta característica movente e flutuante do dialogismo revela que o enunciado sempre será heterogêneo “pois ele revela duas posições, a sua e aquela em oposição à qual ele se constrói” (Fiorin, 2006, p. 24). Esta relação permanente no estabelecimento de sentidos entre os enunciados do ‘eu’ e do ‘outro’ revela as vozes evocadas e advindas de diferentes lugares sociais ocupados pelos sujeitos – polifonia. Por isso acreditamos que tais conceitos foram relevantes no momento da análise dos dados, pois revelaram a relação dos sujeitos participantes com os outros enunciados que os constituem e como os mesmo revelam; por meio de seus enunciados, denegações, apagamentos, contradições, silenciamentos.

3. Metodologia

Esta foi uma pesquisa de natureza qualitativa, analítico-descritiva e interpretativista. Partindo da hipótese de que a análise discursiva de depoimentos pode contribuir na compreensão de fatores discursivos (e não cognitivos) no processo de enunciação em LE, os dados desta pesquisa foram coletados/analizados conforme a proposta AREDA - *Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos* (SERRANI-INFANTE, 1998).

O AREDA é um dispositivo metodológico, que tem como objetivo obter um conjunto de dizeres enunciados pelos participantes da pesquisa. Na proposta AREDA, os depoimentos são obtidos por meio da gravação de respostas a perguntas abertas. Os participantes da pesquisa em questão receberam um MP3 e o Roteiro AREDA com as perguntas e orientações necessárias (Anexo 2). Os participantes ficaram livres para escolher a ordem em que preferiram responder às perguntas e sugeriu-se que gravassem suas respostas quando estivessem sozinhos. Não houve uma delimitação de tempo, ou seja, os sujeitos fizeram seus depoimentos sem se preocupar com a questão quantitativa, até porque não nos interessava a quantidade de fala do sujeito, mas o modo como enunciavam sobre as questões abordadas. Isso porque uma simples e única oração pode estar plena de sentidos e dialogar com outras já enunciadas em questões anteriores ou que serão respondidas após. Após o recebimento, a pesquisadora transcreveu e analisou os depoimentos que constituíram o *corpus* da pesquisa.

3.1. Contexto de Coleta de Dados

Os dados foram coletados em um Curso de Extensão da UFU, (SIEX 7644), coordenado pela Profa. Dra. Maria de Fátima F. Guilherme de Castro que aconteceu com periodicidade semanal, em uma turma de 20 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 deste plano de trabalho de Iniciação Científica atuou como professora estagiária no curso. Os alunos, todos maiores de 18 anos, foram convidados a participar da pesquisa e foram esclarecidos sobre os objetivos da mesma. Os que aceitaram participar assinaram 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). Este plano de trabalho foi devidamente encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia para o devido parecer e teve como número de protocolo, LLA10/2009. O roteiro AREDA foi elaborado e entregue pessoalmente a cada aluno que concordou em participar da pesquisa (Anexo 2).

3.2. Perfil dos Participantes

Larissa: Começou a estudar Inglês na quinta série e sempre estudou em escolas públicas a não ser quando fez um curso superior em uma faculdade particular. Solteira, a mesma trabalha

em uma empresa de telemarketing. Ela revela ser apaixonada pela língua e não ter tido grandes dificuldades ao aprendê-la. Afirma ter tido contato com a língua italiana por um ano e meio, mas que acabou não se desenvolvendo muito bem. Ao ser questionada sobre o seu primeiro contato com a língua inglesa, ela afirma ter se identificado bastante com a língua e que sempre quis ser fluente. Diz que poderia melhorar sua fala se tivesse a oportunidade de trabalhar em uma empresa em que as pessoas se comunicassem em Inglês e diz que acha fascinante aprender a língua inglesa e que quer alcançar essa aprendizagem com fluência.

Simone: Começou a estudar Inglês no Ginásio e afirmou não ter condições financeiras e nem tempo para estudar a língua em um centro particular de idiomas. Graduada em Serviço Social, ela diz ter muitas dificuldades na aprendizagem de língua inglesa, mas que esta é fundamental para o conhecimento de outras culturas. Sempre estudou em escolas estaduais e teve a oportunidade de viajar para fora do país, mas disse não ter entendido nada da língua inglesa, uma vez que a fala dos nativos era muito rápida. Ela diz que é necessário falar corretamente e entender aquilo que está sendo falado. Ela diz se incomodar bastante quando não entende o que as pessoas dizem e que tem medo de falar errado. Afirma que para aprender a língua deveria ter contato diário com os seus falantes.

Oswaldo: Começou a estudar Inglês na 5ª série do antigo Ginásio. Ele acredita que a ONG seria o lugar ideal de se aprender uma língua por se tratar de uma forma alternativa de aprendizagem. Diz que não é possível aprender inglês no ensino regular, pois o que é ensinado é muito distante da realidade dos alunos. No ensino fundamental ele frequentava escolas públicas e no ensino médio, escolas privadas. Graduado em Direito, ele também estudou Teologia onde teve contato com línguas como; Espanhol, Italiano, Francês, Latim e Grego. Oswaldo revela gostar muito da língua inglesa, mas que ainda não atingiu o domínio que ele deseja até hoje. A falta de vocabulário atrapalha sua competência oral e quando questionado sobre o que poderia melhorar no seu inglês, ele diz que ainda precisa melhorar todas as suas competências. Para ele, aprender Inglês é ter o domínio no falar, no escrever, no ler e no ouvir. Ele acredita que essa aprendizagem se dá por meio da inserção do aprendiz no mundo do Inglês.

Marcos: Graduado em Comunicação Social, habilitação em Publicidade e Propaganda, ele começou a estudar inglês com 15, 16 anos. Estudou em escolas públicas no ensino fundamental e em uma escola técnica no ensino médio. Marcos afirma que sua aprendizagem

de inglês na escola pública foi interessante e satisfatória. Ele diz ter boas lembranças de sua aprendizagem e que se sente feliz ao entender algum filme que esteja vendo ou até mesmo partes de músicas. Ao ser questionado sobre sua relação com as quatro habilidades (ouvir, ler, escrever, falar) referentes à língua inglesa, ele diz ter dificuldade em raciocinar na língua e consequentemente dificuldade em falar. Marcos revela que gostaria de ser fluente e que na verdade deve melhorar todas as suas competências na língua inglesa. Ao ser perguntado sobre como se sente ao ter que falar em inglês, ele diz se sentir travado e de ter medo de falar. Ele revela que tem mais facilidade em ler.

3.3. Procedimento de análise do *corpus*

De modo a projetar as inscrições discursivas dos participantes desta pesquisa, tentamos estabelecer uma relação com os dizeres emergentes do *corpus* para melhor analisá-lo, uma vez que, o nosso objeto de análise não se encontra em sua materialidade e sim, nos efeitos de sentido que essa materialidade produz quando os sujeitos enunciam sobre sua competência oral. Desta forma, percebemos por meio dos dizeres dos sujeitos que responderam às perguntas estabelecidas no Roteiro AREDA, o que para eles significa aprender esta língua e quais são as relações que os mesmos estabelecem com ela.

Para isso, organizamos os dizeres dos participantes em diversas sequências discursivas que acreditamos ser relevantes para os resultados desta pesquisa. Posteriormente analisamos estas materialidades a fim de perceber as discursividades presentes nos dizeres dos participantes. Fizemos um recorte nos depoimentos a fim de analisarmos somente os dizeres que relatam suas experiências com sua competência oral, quais suas lembranças de sua aprendizagem da língua inglesa, dentre outros, ou seja, os enunciados que acreditamos dar conta dos nossos objetivos de pesquisa. Estabelecemos ainda uma ordem nas várias sequências discursivas a fim de investigar os sentidos que elas produzem, pois acreditamos que diferentes formas de dizer podem se direcionar ao mesmo sentido. Desta forma foi possível “esboçar uma espécie de regulação do funcionamento discursivo. (...) Trata-se de uma regulação que distingue os diferentes processos de construção e produção de sentidos nos discurso.” (SANTOS, 2004, p.111)

Cumpramos ressaltar que para Santos (2004) tal regulação, ainda assim, passa pelo crivo das características inerentes ao discurso; “movência”, “opacidade”, e “alteridade”, entretanto analisa-se os dizeres por meio de recortes em enunciados que indicam regularidades. Para

isso, consideramos a existência de duas instâncias no momento de análise, a macro-instância e a micro-instância. Conforme Santos (2004, p. 113) postula:

Essa macro-instância partiria da perspectiva de uma explicação das condições de produção de uma determinada manifestação discursiva. Tal explicitação envolveria: i) uma descrição das características históricas; ii) uma percepção do cenário social, iii) uma interpretação do lugar dos sujeitos nesse cenário; iv) um esboço da situação enunciativa instaurada e v) uma projeção de sentidos nessa conjuntura interativa.

Como dito anteriormente, as regularidades foram analisadas de acordo com os nossos objetivos e perguntas de pesquisa de forma a delimitar nosso estudo. A organização dessas regularidades resulta na formação das matrizes que, por sua vez, constituem a súmula da macro-instância de análise. O agrupamento das matrizes resulta na constituição das sequências discursivas que

“representam conjuntos de enunciados, recortados do escopo da manifestação em estudo, que sinalizam uma evidência por recorrência, particularidade ou efeito e passam a constituir unidades-base de análise de comportamentos subjetudiniais ou de conjunturas sentidurais.” (SANTOS, 2004, p.114)

4. Análise dos Dados.

4.1.1. A inscrição na falta de fluência.

Esta inscrição discursiva foi bastante presente durante o curso de extensão ministrado pela aluna estagiária e pesquisadora. Durante as aulas, e também pelos depoimentos obtidos, foi possível perceber o lugar que a competência oral ocupa na aprendizagem de língua inglesa dos participantes da pesquisa. Como o curso em questão era voltado para a conversação, os alunos mostraram uma imensa vontade em alcançar um alto nível de proficiência se equiparando, dessa forma, aos falantes nativos da língua. A preocupação em falar certo e com fluidez acomete os aprendizes de língua, pois a competência oral sempre foi a mais enfatizada pelo mercado de trabalho, economia etc. Desta forma os participantes da pesquisa são constituintes e constituídos por esse discurso, tão presente, e que permeia o ensino e aprendizagem de línguas.

A partir dos enunciados a seguir foi possível perceber que a aprendizagem da língua inglesa se torna sinônimo de ter fluência e de ter a capacidade de se comportar linguisticamente como um falante nativo da língua. As outras competências são apagadas e os

sujeitos parecem só considerar que sabem a língua a partir do momento em que atingirem esta fluência.

Assim, a competência oral se torna o fator que legitima a aprendizagem da língua, ou seja, se torna a materialização do seu conhecimento, o que pode ser percebido pelos enunciados abaixo:

(SD1)³ Larissa: Eu descobri que com esse pouco que eu aprendi é que gostava muito e queria desenvolver mais e *queria falar fluente queria NÃO, quero falar fluente.*

(SD2) Larissa: Quando eu ouço um nativo falar eu fico assim, *nossa eu gostaria de ter a fluência.*

(SD3) Simone: *Aprender o Inglês é aprender saber falar corretamente* e entender aquilo que está sendo falado.

(SD4) Marcos: Com certeza a... *a conversação eu queria melhorar pra falar mais fluidamente. Ter essa facilidade em falar.* Mas também eu tenho que melhorar o ouvir, o... o ler e o escrever. Eu tenho que melhorar tudo. Não adianta.

Larissa, na sequência discursiva 1, e Simone, na sequência discursiva 3, são categóricas ao afirmar que a aprendizagem da língua inglesa se resume a ‘falar corretamente’.

Ao se inscreverem em tal lugar, percebemos que seus enunciados ressoam e se remetem aos enunciados utilizados pelos cursos de inglês e pelas exigências provenientes do mercado de trabalho. A comunicação em um curtíssimo espaço de tempo (e com fluência) é o principal ponto das propagandas e certamente o que mais atrai os alunos. Além disso, essa inscrição discursiva explicita a concepção de linguagem dos participantes. A recorrência do advérbio ‘corretamente’, das palavras ‘fluente’ e ‘fluência’ nos mostra que saber uma língua estrangeira implica em falar bem, com facilidade e de acordo com a norma culta.

Podemos perceber que a competência oral se torna o objeto de desejo dos aprendizes. A urgência em falar esta língua se faz presente desde o início do seu processo de aprendizagem e os acompanha por todo este ciclo trazendo impactos e desdobramentos, como veremos a seguir nas próximas inscrições.

4.1.2. A inscrição na “ineficácia” do ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino público

Ao enunciar sobre seu processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, os participantes deixam vir à tona sua insatisfação com o ensino regular. Para eles, a escola pública não é capaz de efetivar o ensino de tal língua e, nem os próprios professores de língua inglesa acreditam nessa aprendizagem. Vejamos a primeira sequência discursiva a seguir:

³ As sequências discursivas seguirão uma ordem numérica para que a elas possamos nos referir ao longo da análise.

(SD5) Larissa: A primeira vez que eu tive Inglês *eu apaixonei* e assim, a prova eu *consegui fechar a prova*, a professora ficou assim, parecendo “/Nó/ *essa menina colou*”. *E era ensino público né?*

Notamos que na condição de aluna do ensino regular, ‘fechar a prova’ parece inaceitável uma vez que a discursividade que permeia este contexto é a de que os alunos não aprendem e os professores não conseguem, de fato, promover um ensino satisfatório. Além disso, essa ‘ineficácia’ promove a insegurança dos alunos fazendo com que os mesmos se sintam incapacitados e continuem não acreditando no ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas. Acreditamos que os alunos se inscrevem nestes discursos pelo fato do ensino público nunca ter sido legitimado como o lugar em que se aprende a falar a língua. Isso pode ser ainda corroborado pelos seguintes dizeres:

(SD6) Larissa: O que eu acho de ensino de Língua Inglesa é que na verdade muitas pessoas não valorizam né? E às vezes o professor também tem dificuldade pra passar nas escolas. Mas Inglês é... Tem que gostar muito e eu sou apaixonada {pausa de 4 segundos}. Muitas pessoas têm dificuldade também, mas não quer dizer que elas não gostam, talvez elas têm dificuldade pra aprender a língua.

(SD7) Osvaldo: Do inglês na escola eu me lembro bem da 5^a, da 6^a, da 7^a e da 8^a série. Foi com uma única profes-. Inicialmente na 5^a série a gente via... algo como os pronomes que era o *I, You, o She, It*, essas coisas. Depois na 6^a série, 5^a, 7^a série e 8^a série foi uma mesma professora e essa *ensinava sempre o verbo to be*(..). Até isso é engraçado porque quando eu fiz o Vestibular pra, pro curso de Direito eu optei pela língua francesa e não pelo Inglês e o Francês que eu tinha feito naquela época foi uns 2 períodos e *o Inglês eu já tinha estudado uns 6, 8 anos contando Ginásio com o segundo grau dá mais ou menos isso. Mas eu não me sentia capaz de fazer o cursinho, fazer o Vestibular com a opção pelo o Inglês*.

Este lugar foi sempre conferido aos institutos de idioma, viagens ao exterior, etc. Pode-se perceber, assim que os alunos deixam de conferir às escolas públicas a responsabilidade de ensinar a língua e tanto professores quanto alunos se acomodam por não acreditarem que a escola pública possa contribuir para a aprendizagem de uma outra língua desconsiderando assim, os anos que estudaram inglês em escolas públicas.

4.1.3. A inscrição na incompletude que leva à exclusão

Apesar de desejarem a fluência, notamos que os participantes se inscrevem no discurso da incompletude. Deste modo, os mesmo se sentem excluídos e incapacitados de se expressarem em inglês. Falas do tipo ‘não consigo falar fluente e isso me incomoda’ e ‘é medo mesmo’ revelam o intenso conflito que os sujeitos vivem por tanto desejar a ‘competência oral’ e não conseguirem. Nota-se que este conflito é exteriorizado através do medo e do ‘travamento’ no momento da enunciação. Os alunos desejam se fazer entendidos

por todos a todo momento e isso resulta no grande receio de que o contrário aconteça. Vejamos algumas sequências discursivas a seguir:

(SD8) Larissa: *O que mais me incomoda é que eu não consigo falar fluente e isso me incomoda.*

(SD9) Simone: Eu tenho *medo de falar errado*. Tenho *dificuldade* de ouvir, sou melhor para ler e ruim para escrever.

Como explicitado na seção 4.1.1, a exclusão se torna um dos desdobramentos do grande desejo que estes sujeitos têm em atingir a competência oral que eles julgam “ideal”. Isso implica no grande receio que eles afirmam sentir no momento da enunciação. Nas sequências discursivas que veremos a seguir, é notável o conflito e a tensão existentes entre os participantes da pesquisa e sua competência oral:

(SD10) Simone: Foi muito difícil.. Descreveria como fosse, como se eu estivesse num lugar onde as coisas estivessem acontecendo e eu estaria totalmente *por fora mas não entendia, não entendia o que as pessoas queriam dizer com isso*.

(SD11) Marcos: Como eu já disse.. *eu fico um pouco travado*. Eu acho que mais é *medo* mesmo de... na hora de conversar, falar e... e conversar, *é medo mesmo*. Eu fico meio travado. Eu tenho que... eu tenho que tentar falar com mais facilidade e isso eu não tenho conseguido ainda.

Pode-se observar, portanto, que ao enunciarem sobre sua competência oral, os sujeitos revelam sua incompletude, seus sentimentos de não-pertencimento, o que geralmente resulta na ideia de fracasso que circula na esfera educacional.

4.1.4. A inscrição na ilusão de completude

Ao analisarmos alguns enunciados, percebemos o quanto os sujeitos desconsideram os conflitos e as tensões que permeiam o momento da enunciação. Nesses enunciados, eles contradizem a discursividade da incompletude. Como vimos, eles afirmam temer o momento da fala apesar de a desejarem tanto, entretanto as sequências discursivas que analisaremos agora nos mostram que eles também vivem a ilusão de uma enunciação livre de qualquer receio ou travamento, eles desejam uma aprendizagem em que inexistam dificuldades. Além disso, para eles se torna essencial um contato constante com nativos ou com sujeitos que falem essa língua para que, de fato, possam consumir essa aprendizagem.

(SD12) Larissa: Acho que poderia melhorar meu Inglês é se eu trabalhasse numa empresa que o *tempo todo o pessoal ficasse falando Inglês*. Ah sei lá acho que ia ser um sonho pra mim {pausa de sois segundos}. *Ia melhorar muito sei lá ia desenvolver mais*.

(SD13) Simone: Para melhorar o Inglês seria necessário que a gente falasse em Inglês TODos os dias com as pessoas né, pra.. pra que a gente fique mais por dentro da língua.

(SD14) Osvaldo: *Eu já tenho aí bastante caminhada no mundo do inglês mas pouco aprendido. Pouco domínio dessa língua e eu queria ter o domínio do Inglês e não consegui até hoje.*

(SD15) Osvaldo: (...) temos tido esse contato com a técnica de ensinar é mais uma forma de assimilação de conceitos didáticos e não de *inserir, inserção na língua, no mundo do inglês..* Isso é que dificulta mais o aprendizado da língua inglesa.

Pode-se depreender, pois, que os enunciadores revelam a contradição que os constitui enquanto sujeitos da linguagem. Ao mesmo tempo em que se inscrevem na falta e na incompletude, há uma voz que se deixa ouvir em que os sujeitos denegam sua incompletude, seu devir de aprendiz de língua estrangeira, deslocando-se para um lugar discursivo outro em que a ilusão de completude é evocada como forma de resistência à falta que lhe é constitutiva.

6. Considerações Finais

A partir das inscrições discursivas analisadas, pôde-se perceber o lugar que a competência oral ocupa nas formações imaginárias dos participantes da pesquisa. Percebemos ao todo a construção de quatro (4) inscrições discursivas no decorrer de nossas análises:

1. A inscrição na falta de fluência
2. A inscrição na “ineficácia” do ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino público
3. A inscrição na incompletude que leva à exclusão
4. A inscrição na ilusão de completude

Ao estudarmos tais inscrições discursivas, percebemos que elas se circunscrevem em algumas formações discursivas que denominamos; FD da falta, FD da inscrição do outro e FD da exclusão. Essas FDs nos levam a concluir que estes sujeitos se configuram como sujeitos do devir, ou seja, sempre à espera da oralidade idealizada que um outro idealizado possui.

Compreendemos que aprender a língua inglesa constitui-se, pois, ‘falar’ essa língua, sendo que esse ‘falar’ é representado como um processo isento de tensões e conflitos. Como vimos em nossas análises, os sujeitos participantes da pesquisa se contradizem nesse aspecto, pois ora afirmam a dificuldade existente no momento da enunciação, ora deixam claro a ilusão de aprender essa língua em um contexto de imersão. Eles vivem a ilusão de que um contato intenso com a língua ou até mesmo com um falante nativo os fará aprender essa língua de

forma natural, sem conflitos e sem dificuldades. Isso reflete os discursos que permeiam o ensino e aprendizagem de línguas. Além disso, no mercado atual, os profissionais considerados bem sucedidos e que falam bem essa língua são os que tiveram a oportunidade de viajar para os países falantes da mesma.

A análise dos dados revela, também, o papel da escola na formação do aprendiz de língua inglesa, ou seja, nesta pesquisa, a escola foi discursivamente representada como o ‘não-lugar’ para a aprendizagem da língua. O ensino regular não legitima tal aprendizagem, pois não proporciona a competência oral tão desejada por todos e como para eles aprender é falar a língua, o ensino público fica distante de proporcionar uma aprendizagem satisfatória. Desta forma eles acabam contribuindo e fortificando o discurso do fracasso das escolas públicas formando, assim, um contexto de conformismo entre a maioria dos envolvidos nesse contexto.

A partir dessas análises concluímos que os sujeitos aprendizes de uma outra língua são perpassados e constituídos pelos discursos que permeiam esse contexto de aprendizagem. A oralidade se torna primordial apagando, assim, as outras competências linguísticas. Acreditamos que é preciso reconstruir e reconsiderar os dizeres que circulam neste contexto, considerando também a relevância que o professor desempenha no imaginário desses alunos.

Desta forma, o sujeito nesta pesquisa é o sujeito da ilusão de completude da língua estrangeira; sujeito do devir à espera de um ‘lugar outro’ que lhe faça se inscrever na discursividade dessa língua outra. Ao enunciarem sobre sua competência oral, os sujeitos participantes inscrevem-se em várias formações discursivas, revelando assim, as formações imaginárias e ideológicas constituintes de seus discursos. Isso posto, esses sujeitos são constituídos pelos discursos aqui analisados, assim como também os constituem, o que faz com que o discurso da competência oral seja recebido e distribuído sócio-histórico-ideologicamente.

6. Referências Bibliográficas

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

BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas, UFV. In: *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, Volume 7, número 2, 2007.

_____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes, 2006. Págs.15-41.

BRAIT, B. *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.

DUDAS, T. L. Investigando as representações do professor de inglês da rede pública sobre sua prática docente. 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

FÉLIX, A. Crenças de duas professoras de uma escola pública sobre o processo de aprender língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J.C.P. *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas, SP: Editora Pontes, 1999, 93-110.

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

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

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

MOITA LOPES, L. P. 1996. *Oficina de Lingüística Aplicada: A Natureza Social e Educacional dos Processos de Ensino e Aprendizagem de Línguas*. Campinas: Mercado de Letras.

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

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

_____. 1969. *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. 61-161. 1990.

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.

SANTOS, João Bôsko Cabral. Uma reflexão metodológica sobre Análise de Discursos. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bôsko Cabral (Org.). *Análise do Discurso: unidade e dispersão*. Uberlândia: Entremeios, 2004.

SERRANI-INFANTI, S. Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C., (Orgs), *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras. 143-167.1998

ANEXO 1**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado a fazer parte de uma pesquisa de Iniciação Científica intitulada “Inscrições discursivas sobre competência oral em língua inglesa em contexto de aula de conversação” sob a responsabilidade da licencianda em Letras Polyana de Souza Santos e sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Fonseca Guilherme de Castro.

Nesta pesquisa buscamos investigar como se dá a relação do aprendiz de língua inglesa com sua competência oral nessa língua.

Para gravar seu depoimento, use fitas cassetes ou MP3 que serão disponibilizados para a coleta de dados. Procure gravá-lo quando estiver bem à vontade e, de preferência, sozinho (a). Cumpre salientar que não haverá qualquer constrangimento ou represálias para aqueles que porventura não desejem participar da coleta de depoimentos.

Da mesma forma, qualquer sujeito de pesquisa que, mesmo após ter gravado seu depoimento, desista de ter suas informações consideradas nos dados coletados para a pesquisa, poderá manifestar o desejo de ter seu depoimento desconsiderado, inclusive com o apagamento dos arquivos de gravação em sua presença. Torna-se relevante salientar que o sujeito de pesquisa que desistir de sua participação na pesquisa não sofrerá qualquer represália, qualquer intimidação ou qualquer discriminação.

Gostaríamos de esclarecer que os depoimentos de todos os sujeitos de 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.

Em relação aos benefícios, concordando em participar, você estará tanto colaborando com este projeto de pesquisa quanto contribuindo para os estudos na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Uma cópia deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você.

Em caso de dúvida, entrar em contato com:

1- Polyana de Souza Santos, 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) 9135-2679.

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 Fone: 3239-4237.

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) 3239-4531/4173; e-mail: cep@propp.ufu.br; www.comissoes.propp.ufu.br

De acordo, Uberlândia, _____ de _____ de 2010.

Assinatura do pesquisador

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

ANEXO 2

O Roteiro AREDA

Pesquisadora: Polyana de Souza Santos, licencianda do Curso de Graduação em Letras do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia (ILEEL/UFU). E-mail: polyss90@hotmail.com

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

As perguntas abaixo fazem parte de uma pesquisa em que investigo quais são as inscrições discursivas de alguns alunos de uma ONG quando enunciam sobre sua competência oral em língua inglesa. 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. Fale apenas o número da pergunta antes de responder.
- a) Mesmo que algumas perguntas pareçam semelhantes, por favor, tente responder a todas.
- b) Fale livremente sobre os temas abordados nas perguntas.
- c) 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.
- d) 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.

Questionário AREDA

1. Diga quantos anos têm agora e com quantos anos começou a estudar inglês.
2. Por que decidiu fazer o curso na ONG?
3. Fale sobre a sua vida escolar: ensino fundamental, ensino médio, ensino superior.
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 ou teve contato com outra língua estrangeira? Se afirmativo, fale sobre essa experiência.
8. Você gostaria de aprender outra língua estrangeira? Qual? Por que?
9. Como foi o seu primeiro contato com a língua inglesa? Como você o descreveria?
10. Quais são as melhores e as piores lembranças que você tem da língua inglesa?
11. 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.
12. O que mais lhe incomoda em sua relação com a língua inglesa?
13. O que você acha que poderia melhorar no seu inglês?
14. Como você se sente quando precisa falar/conversar em inglês?
15. O que você sente quando ouve um nativo falar inglês, seja pessoalmente ou em filmes, por exemplo?
16. Quais são as suas sensações em relação aos sons da língua inglesa?
17. Com que sons você tem (ou lembra ter tido) dificuldades em produzir em inglês?
18. Para você, é mais fácil falar, ouvir, ler ou escrever em inglês? Comente a sua percepção.
19. Como você definiria “aprender língua inglesa”?

Obrigada por sua colaboração!

Polyana de Souza Santos

ANEXO 3

Convenções de transcrição dos depoimentos AREDA⁴

...	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
!	Indica forte ênfase
,	Descida leve sinalizando que mais fala virá
.	Descida leve sinalizando final do enunciado
-	Não é enunciado o final projetado da palavra
((...))	Incompreensível
MAIUSCULA	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
[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 continuidade à fala
[]	Colchete abrindo e fechando o ponto de sobreposição, com marcação nos segmentos sobrepostos – sobreposições localizadas

⁴ 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 4

Transcrições dos Depoimentos AREDA - 2010

LARISSA⁵

Um. Tenho 30 anos. Comecei estudar Inglês com, ao.. na 5ª série. Quantos anos, assim certinho, eu acredito que tinha... Ah, 5ª série.

Dois. Éh.. o curso na ONG ele veio porque eu sou apaixonada por Inglês então eu tinha um amigo que sempre que ele sempre soube dessa paixão que eu tinha e me informou da ONG que até então eu não conhecia. Quando eu comecei eu gostei demais e não pretendo parar tão cedo. Quer dizer para nunca né? Por que eu gosto muito.. Inglês é uma paixão na minha vida.

Três. Ah minha vida escolar? O Ensino Fundamental e Médio.. desde o Pré, foi só em escola pública... é, pública mesmo. Apenas o superior que eu fiz em uma faculdade que foi particular.

Quatro. Ah, no Jardim eu lembro assim vagamente né, por que também, faz tanto tempo, que eu tenho tinha bastante dificuldade em, em escrever. Eu entendia o que falava mas na hora de escrever eu tinha dificuldade.. e.. eu gostava muito de livros, era apaixonada, tenho uma quantidade de livros. Eu lembro no início que fui aprender dicionário, primeira vez que minha mãe foi me mostrar como procurar no dicionário, eu apaixonei. Não lembro MUita coisa não, mas é isso. Não sei se a pergunta é isso, mas tudo bem.

Cinco. O que me lembro de Inglês, aprendizagem na escola é... que assim, a primeira vez que eu tive Inglês eu apaixonei e assim, a prova eu consegui fechar a prova, a professora ficou assim, parecendo “/Nó/ essa menina colou”. E era ensino público né? eles imaginavam que a gente não tivesse facilidade pra aprender mas eu acho que era porque eu gostava muito, então não tive dificuldade não.

Seis. O que eu acho de ensino de Língua Inglesa é que na verdade muitas pessoas não valorizam né? E as vezes o professor também tem dificuldade pra passar nas escolas. Mas Inglês é... Tem que gostar muito e eu sou apaixonada {pausa de 4 segundos}. Muitas pessoas têm dificuldade também mas não quer dizer que elas não gostam, talvez elas têm dificuldade pra aprender a língua.

Sete. Ah, contato com outra língua estrangeira, eu tive apenas no... na escola técnica mesmo, onde eu estudei por um ano e meio e tinha a Língua Italiana. Somente isso assim, eu aprendi bem no início assim, mas não desenvolveu não porque eu posteriormente eu saí também.

Oito. Assim, gostar eu gostaria sim de aprender o Italiano, mas assim, não é a paiXÃO igual eu tenho pelo Inglês. Eu prefiro dedicar ao que eu gosto muito, que é o Inglês mesmo. Mas se eu tivesse a oportunidade de depois desenvolver e falar fluente queria aprender o Italiano.

Nove. Ah o primeiro contato com a língua inglesa é.. na verdade foi bem vago sabe? Mas... eu descobri que com esse pouco que eu aprendi é que gostava muito e queria desenvolver mais e queria falar fluente queria NÃO, quero falar fluente e gostava muito de poder ajudar os colegas, eles diziam que eu tinha facilidade e sempre me buscavam pra poder fazer algum trabalho que eles não entendiam ou não gostavam, sei lá, tinha mais dificuldade.. Eu gosto muito da língua inglesa então foi uma paixão mesmo assim.. um brilho assim no olho assim. /Cê/ olha assim, /nó/ você vê que a pessoa gosta mesmo.

Dez. Na verdade piores eu não tive não mas acredito que me-, melhores. É.. assim, música por exemplo, Madonna assim, desde criança eu lembro que eu era bem novinha mesmo e minha prima escutava e eu era apaixonada eu não sei se isso tem um pouco a ver, mas.. eu gostava de saber o que /tava/ cantando, como que cantava, sei lá.. é cantar igual. Pior lembrança é... quando /cê/ vê que /cê/ não consegue falar fluente e isso deixa um pouco frustrada né? Mas isso não chega a ser pior lembrança não.

⁵ Nome fictício, tendo em vista o cuidado da pesquisadora em preservar as identidades dos sujeitos.

Onze. Na verdade essas quatro habilidades são todas que eu gostaria de ter né? Mas assim, eu fico,.. fascinada quando eu ouço uma música ou escuto uma pessoa conversar em Inglês e vejo que eu /tô/ entendendo. Eu gosto de tentar falar também assim, tenho um pouco de dificuldade mas eu tento falar. Ler também, quando você lê e consegue compreender o que está escrito, /nó/ é demais. Fazer uma redação então em Inglês ia ser apaixonante. Nossa... eu sou suspeita pra falar de Inglês porque eu gosto muito.

Doze. O que mais me incomoda é que eu não consigo falar fluente e isso me incomoda.

Treze. Ah, o que acho que poderia melhorar meu Inglês é se eu trabalhasse numa empresa que o tempo todo o pessoal ficasse falando Inglês. Ah sei lá acho que ia ser um sonho pra mim {pausa de dois segundos}. Ia melhorar muito sei lá ia desenvolver mais.

Quatorze. Como que eu sinto quando eu preciso falar, /nó/ eu gosto demais, demais mesmo. É muito interessante. É uma experiência muito... ah, é incrível, eu gosto muito.

Quinze. Ah, quando eu ouço um nativo falar eu fico assim, nossa eu gostaria de ter a fluência, eu gostaria de entender tudo, sei lá eu gostaria de... ah.. eu fico fascinada.

Dezesseis. Não houve resposta.

Dezesste. Ah na verdade eu não me lembro muito bem mas tem alguns verbos que pra /pronunciÁ/ a gente costuma ter aprendido ele no presente de uma forma e no ele é passado de outra forma. Ah é isso aí.

Dezoito. Falar eu acho o mais fácil{risos} que eu gosto muito de falar né? Não significa que eu sei, mas eu gosto. E ouvir também, quando você escuta a pessoa falando ou às vezes a pronúncia dependendo se ela não fala muito rápido você consegue entender e também é mais difícil. Escrever já é mais difícil por que tem a colocação né? Algumas coisas que você coloca, algumas palavras antes, adjetivos, sei lá. /Cê/ coloca antes ou então preposição. Ler também não me parece muito difícil, é claro que se você não pronuncia corretamente fica difícil, mas eu acredito que falar e ouvir é mais fácil. Ouvir uma música, cantar a música junto, ouvir o professor falando também, o professor. É isso aí.. ou reportagens.

Dezenove. Definir aprender a língua inglesa.. é fascinante isso é uma coisa que estimula muito, eu gosto demais e fico apaixonada, assim, quando eu vejo que eu /tô/ aprendendo e.. que.. as vezes quando eu vejo que eu /tô/ evoluindo né, ou alguma questão que eu não tinha aprendido aí o professor vai e explica a gente fica assim mais tranquilo, é fascinante aprender o Inglês. É um sonho na verdade que.. eu quero que se torne realidade com fluência. É isso aí.

SIMONE

Um. Tenho 52 anos, comecei a estudar Inglês no Ginásio.

Dois. Por que não tenho condições... financeiras nem tempo para fazer um curso de Inglês num curso particular de Inglês.

Três. Estudei em colégios estaduais até o terceiro colegial, depois consegui uma bolsa e fiz uma faculdade particular de Serviço Social.

Quatro. Eu não tenho nenhuma lembrança né? Não tenho lembrança não.

Cinco. Toda vida tive MUITA dificuldade em Inglês mas consegui aprender muitas coisas em Inglês.

Seis. Acho fundamental o ensino da língua inglesa na escola, pois... pois pode despertar né o conhecimento para outras culturas, você pode.. ter um amplo conhecimento de tudo através da língua inglesa de outras culturas e de outros hábitos.

Sete. Já tive contato com outras línguas estrangeiras mas infelizmente não entendia muito pois a pronúncia das pessoas a qual eu tive contato é muito, muito rápida né? Dificultando assim o entendimento... de uma pessoa leiga como eu que não tem.. não domina a língua.

Oito. Sim, o espanhol. Porque o espanhol é a língua em, em que quase todos os países é... se fala né? É uma língua... é a língua espanhola.

Nove. Foi muito difícil.. Descreveria como fosse, como se eu estivesse num lugar onde as coisas estivessem acontecendo e eu estaria totalmente por fora mas não entendia, não entendia o que as pessoas queriam dizer com isso

Dez. A pior, o pior foi quando eu fui viajar pra Guiana Inglesa e queria fazer umas compras, mas não entendia NEM uma palavra, NADA em Inglês. E o melhor foi quando escutando uma música em Inglês entendi uma frase todinha, inteira da música. Foi E-MO-CIO-nante.

Onze. Eu tenho medo de falar errado. Tenho dificuldade de ouvir, sou melhor para ler e ruim para escrever.

Doze. O que mais me incomoda na língua inglesa é quando a pessoa fala e eu não entendo nem uma palavra aí eu FICO /braba/.

Treze. Para melhorar o Inglês seria necessário que a gente falasse em Inglês TODos os dias com as pessoas né, pra.. pra que a gente fique mais por dentro da língua.

Quatorze. Eu fico nervosa quando eu tenho que falar em Inglês com as pessoas e nã-. acabo não entendendo nada aí fico muito nervosa.

Quinze. Eu acho a pronúncia deles muito difícil, eles falam muito rápido.

Dezesseis. Eu tenho a sensação que o som da língua inglesa é pra dentro.. e que as pessoas enrolam a língua e aí a gente custa entender aquele embolado.

Dezessete. O som do *th*.

Dezoito. Para.. para é mais difícil ler... É mais difícil ler pois olhando as palavras fico mais fácil de entender.

Dezenove. Aprender o Inglês é aprender saber falar corretamente e entender aquilo que está sendo falado. Obrigada. *Thank you*.

OSVALDO

Um. Eu comecei estudar Inglês.. na 5ª série do antigo Ginásio.

Dois. Decidi fazer o curso na ONG, imaginando que seria uma forma alternativa de entender a língua inglesa... melhor, pois os anos estudados na escola como disciplina escolar, aprendi muito pouco ou quase nada.

Três. Bem a minha vida escolar no Ensino Fundamental atual foi realizada no antigo.. Ginásio ou Alfabetização {pausa de 4 segundos} ou melhor, /i/ Alfabetização. Na Alfabetização eu estudava em escola rural, lá no interior do [nome da cidade e do estado]. Era uma escola simples em que todos os alunos levavam para a sala de aula uma senHOrá vizinha nossa, a sua própria cadeira. Não havia cadeiras escolares... e assim fiz a Alfabetização naquele tempo tinha cartilhas, ABC, primeiro ano, segundo ano e terceiro ano. O ensino ginásial foi feito parte em escola privada, um semestre da 5ª série pois naquele tempo era difícil ingressar no Ginásio em escolas públicas e outra parte em escola pública. O Ensino Médio eu fiz todo em escola privada, pois nesse tempo eu estava no Internato de Formação Sacerdotal. O Ensino Superior, ainda no.. Seminário, eu fiz Filosofia para.. como pressuposto para o estudo de Teologia e parte da

Teologia. No entanto o Ensino Formal eu fiz Direito. O ensino de.. o estudo do Direito foi conduzido de forma... que eu era um estudante, um trabalhador estudante.. Trabalhava o dia inteiro e estudava à noite. Durante o ensino superior, eu não tive acesso a livros doutrinários essas coisas que são necessárias para a aprendizagem. Então o que eu fazia.. anotava TUdo que o professor falava e revia isso à noite quando eu chegava em casa por volta de uma hora da manhã.. até umas duas horas, todos os dias e assim fiz o meu curso superior.

Quatro. Bem, a língua materna nossa é o Português.. e eu sempre tive uma dificuldade GRANde em coordenar o aprendizado formal com a combinação de sujeito, predicado, verbo, adjunto e essas coisas e o falar diário em casa, com os colegas, na rua, por que parece.. parecia na época e hoje ainda sinto isso que não há uma correlação entre a linguagem formal que se aprende na escola, e aquilo que a gente fala no dia a dia.

Cinco. Do inglês na escola eu me lembro bem da 5ª, da 6ª, da 7ª e da 8ª série. Foi com uma única profes-. Inicialmente na 5ª série a gente via... algo como os pronomes que era o *I, You, o She, It*, essas coisas. Depois na 6ª série, 5ª, 7ª série e 8ª série foi uma mesma professora e essa ensinava sempre o verbo *to be*. No início do ano começava a conjugação do verbo *to BE*, aplicação do verbo *to BE* e sempre naquela escala tem que conjugar TODas as pessoas e foi isso que eu me lembro mais ou menos na escola. Jamais lí, lemos um texto em inglês.. até porque não havia LIVros em inglês na escola que eu fiz o ginásio. Já no.. no ensino do segundo grau, eu tive acesso a alguns textos e o professor era bom, era um italiano que falava o Inglês fluentemente mas eu não.. não, não entendia muito e sempre tive dificuldade de pronúncia do Inglês. Mas já, já estudamos nesse tempo já outras coisas, como os verbos auxiliares que é o *Will, o Should* mas não foi muito aprofundado esse estudo de Inglês então e também não me deixou muito é.. domínio dessa língua. (De forma que) eu acho que na escola pelo pouco que a gente via não tinha uma correlação. Você aprendia sobre avião, o que que é avião em Inglês, um grande edifício... essas coisas assim sobre a Inglaterra, sobre Londres. Coisas que não eram do meu dia a dia por isso... não, não compreendia bem o que significava o Inglês. Até isso é engraçado porque quando eu fiz o Vestibular pra, pro curso de Direito eu optei pela língua francesa e não pelo Inglês e o Francês que eu tinha feito naquela época foi uns 2 períodos e o Inglês eu já tinha estudado uns 6, 8 anos contando Ginásio com o segundo grau dá mais ou menos isso. Mas eu não me sentia capaz de fazer o cursinho, fazer o Vestibular com a opção pelo o Inglês.

Seis. Ah, respondendo a questão anterior eu já falei um pouco do que eu acho do que seria a resposta a essa sexta questão. Eu penso que nas escolas de um modo geral segue-se uma cartilha, uma lógica que você até responde as questões, por exemplo numa prova de Inglês sem saber o Inglês porque há uma lógica de ensinar que não se aprende. Essa é a minha visão sobre o ensino de Inglês nas escolas e foi a minha experiência.

Sete. Eu já tive contanto com.. por ter morado em um internato sacerdotal para a formação da Igreja eu tive contato com várias línguas, assim com o sistema de várias línguas. Entre elas eu poderia citar o Espanhol, o Italiano, o Francês, o Latim e até mesmo o Grego. E por incrível que pareça ainda tive um semestre de Russo {pausa de 4 segundos}. É... a experiência com essas línguas, a que eu me senti mais próximo de todas foi com o Espanhol e com o Francês que também eu me sentia um pouco mais próximo. Não sei por que, se é por.. devido a origem que ela tem em comum com o Português mas essas eu aprendi um pouco mais e eu gostaria de ressaltar aqui a língua ESpanhola porque o professor que ensinou o Espanhol para mim e outros colegas na época do Seminário, ele fazia uma correlação com a realidade. Nós não aprendemos o, o Espanhol apenas como técnica formal ou conjugando verbo, tal. Era sempre com textos. Textos para leitura e interpretação de textos, essa foi uma boa maneira. Depois do Espanhol, a que eu aprendi um pouco mais foi com um Francês. Porque eu aprendi o Francês? Por que foi feito na Língua Francesa e lá não se falava em Português então logo de início você se sentia, o aluno se sentia..... até que.... obrigado a aprender alguma coisa por que se não... não se aceitava pedir alguma coisa em Português nem, nem dizer pelo menos bom dia ou boa noite em Português, tudo se falava em Francês. E essa foi uma maneira que forçou um pouco a aprendizagem e ficou alguma coisa... da, do Francês. Já o... o Grego quase não aprendi nada, não aprendi nada.. o Russo, menos ainda. Agora o Latim já aprendi um pouco mais né? Inclusive me ajudou muito, a interpretação está na raiz do espanhol, do Francês e ... do Italiano e do Português então o Latim me deu uma certa base pra entender essas outras línguas. É meio difícil, todo mundo que já estudou Latim sabe que ela é.... as conjugações né? É muito difícil né?

Oito. É... eu até gostaria de aprender uma outra língua estrangeira e dessas cinco eu sempre elegi entre elas o Inglês sempre tive uma vontade de aprender mas tive uma dificuldade.. não sei.. talvez devido a minha... a minha fala o modo de entender o mundo ou como os professores lecionam essa disciplina, mas não.. até agora eu já tenho aí bastante caminhada no mundo do inglês mas pouco aprendizado. Pouco domínio dessa língua e eu queria ter o domínio do Inglês e não consegui até hoje. Porque que eu queria ter esse domínio? Por que hoje eu vejo e sempre vi e posso afirmar HOJE, a gente vai nas ruas vê propagandas em Inglês, se você liga em uma rádio FM sai músicas em Inglês, várias músicas e é certo que nós estamos envolvidos com a língua inglesa e não compreendemos nada dela e isso é que eu queria compreender. Quando eu ligo o som no rádio, quando vê a letra da música, compreender a fala né? Isso é que eu gostaria. Por isso que eu teria... eu tenho vontade de aprender o Inglês.

Nove. O meu primeiro contato com a língua inglesa como eu já disse hoj-, antes foi na 5ª série do.. Ginásio. E hoje eu descrevo que a única lemBRANça que eu tenho lá desse contato com o Inglês foi da professora. Com aquela vontade de traduzir, de ensinar mas também não tinha domínio, carência da língua também. Essa é uma lembrança muito vaga não me lembro de ter aprendido quase nada com aquele primeiro contato.... que foi muito.... Essa é a lembrança que eu tenho.

Dez. A melhor lembrança.. eu acho que.. eu poderia dizer que é atualmente porque a lembrança que eu /tô/ tendo hoje desse contato melhor né... não deveria ser uma lembrança é um contato. A melhor coisa que /tá/ acontecendo é esse ensino atualmente que eu /tô/ tendo. E as piores lembranças que eu vejo do Inglês é.. mais é... da tentativa do professor de tentar passar o Inglês e não conseguir e eu querendo compreender lá no Ginásio, no segundo grau... aquela luta que eu tinha era difícil. Pegava textos às vezes mas não entendia NADA. Isso era a pior lembrança que eu tenho do Inglês.

Onze. Bem, do meu o.. falar, o ouvir e o escrever o Inglês, o ler... é... eu poderia dizer que tenho uma dificuldade muito grande em ouvir. Ouvir, eu tento, vejo meus colegas, ouvindo a música eles dizem que entenderam, entenderam aquela passagem da música eu duas, três vezes eu não ouço, não entendo nada. O ouvir eu acho que é muito pouco o meu entend-, o meu domínio do Inglês. O falar, a dificuldade do falar é a da pronúncia. Às vezes uma palavra é escrita com uma letra, tipo a letra *i*... numa palavra ela tem o som de *ai*, na outra já não tem. E outras é... os finais das palavras em Inglês você tem muita dificuldade de pronunciar. Agora ler eu já tenho melhor domínio na leitura, hoje eu já acho que eu avanço mais na leitura... se eu fosse dizer é a melhor.. a minha, o meu melhor no Inglês, seria no ler e o escrever até que eu tento é... é concatenar as, as ideias mas há uma grande dificuldade na colocação dos sujeitos da frase, às vezes fazer uma frase bem correta no Inglês, é com um pouco de dificuldade. Mas se eu fosse colocar numa gradação de mais domínio que eu tenho hoje do Inglês seria o ler em primeiro lugar, o escrever em segundo, o falar em terceiro e o ouvir em quarto. Isso seria a minha e,..., a minha relação com o Inglês. Então eu sinto a necessidade melhorar mais no ouvir, o falar e de aprofundar mais o ler e o escrever.

Doze. O que mais me incomoda na minha relação com a língua inglesa, são os textos didáticos que são levados pra sala de aula. Eu às vezes penso... ainda não, não falei isso pra ninguém mas vou dizer agora. Eu às vezes penso que na Organização Não Governamental a gente devia ter uma.. um ensino diferenciado, alternativo da língua e o que eu digo como ensino alternativo... seria aquele que, que nasce da própria necessidade do grupo, mas NÃO. Nós usamos textos escolares né? Com a mesma técnica que é dada na escola formal né? E isso é uma coisa que me incomoda MUITO. Eu até gostaria de ter, eu já fiz inclusive tentei fazer um poeminha em Inglês falando sobre isso. Que gostaria de ter um professor que não FOsse formalista e tradicional no ensino da língua mas que ensinasse de forma livre, contextualizada, largasse, deixasse de lado, eu quero dizer em outras palavras é que deixasse de lado os manuais. Esse, esse apego aos manuais é o que mais me incomoda no ensino da relação, do ensino da língua inglesa.

Treze. Ah. no meu Inglês tem que melhorar TUdo, a princípio é isso. Melhorar na fala, melhorar no ouvir, no escrever e no ler. Então eu acho que tem que melhorar.

Quatorze. Eu me sinto um pouco perdido. Perdido em como formular porque falta vocabulário, até às vezes eu me esforço em formular um raciocínio mas falta vocabulário para formar a frase né? Pra falar e pra conversar. Isso, eu sinto essa dificuldade de formar frases, formar um raciocínio longo. Até talvez esteja até

correlacionado como a forma também que tem sido o ensino de Inglês pra mim. Mas também eu poderia estar .. tem muita gente também que aprende mesmo com essas técnicas, mas essa é a minha dificuldade.

Quinze. Ai, quando eu.. quase não tenho contato com nativos diretamente falando Inglês e sim mais por filmes né? Jornais de televisão fechada, entrevistas. O que eu sinto é que quando se ouve um nativo falando Inglês e se compara com o que a gente aprende na escola parece que não tem nada a ver. A gente sai da escola, tira uma nota boa no Inglês, vai passando de ano, de semestre, mas quando vê alguém falando não entende Nada ou quase nada do que a pessoa está falando. Essa é a dificuldade, por isso.. essa é a minha sensação quando eu ouço.

Dezesseis. Bem eu vejo que o som da língua inglesa é bem diferente do som da língua portuguesa. Nós.. Às vezes escreve uma palavra de um jeito e pronuncia de outro e assim eu poderia dizer o exemplo de (*theater*) que é escrito de uma forma e dito de outra.. né? Então essa é a sensação que eu tenho... de entender e fazer a correlação entre um SOM e a escrita.

Dezessete. O som em Inglês, o mais difícil é o que termina com *th*. As palavras com *th* são bem difíceis né? Essa é a maior dificuldade de sons. Nas músicas que parece que não.. o cantor vai fazendo uma correlação do último som da, da última palavra com o primeiro, então faz uma relação direta. Não há um intervalo, não há uma, uma... um corte entre um som e outro. Então isso é a minha dificuldade quanto aos sons.

Dezoito. É... pra mim o que é mais fácil seria o ler. O ler silenciosamente não o ler oralmente. Depois seria o escrever, como eu já respondi anteriormente {pausa de 5 segundos}. Porque o ler a gente... é mais domínio de vocábulos então não há necessidade de traduzir, de traduzir é... o som daquela palavra, de produzir o som então eu acho mais fácil o ler... é uma leitura silenciosa do texto.

Dezenove. Aprender língua inglesa dependeria de ter o domínio da língua inglesa, no falar, no ouvir, no escrever e no ler. Essa seria a minha definição, e aproveitando essa pergunta final eu deixaria aqui essa observação que HOJE mesmo com mesmo hoje essa forma de ensinar ainda tem alguns... temos tido esse contato com a técnica de ensinar é mais uma forma de assimilação de conceitos didáticos e não de inserir, inserção na língua, no mundo do inglês.. Isso é que dificulta mais o aprendizado da língua inglesa. Então, eu deixaria aqui essa observação final que pra mim é... seria... o, o que seria melhor mesmo, aprender melhor conceito é que aprender a língua inglesa é saber reproduzir o seu mundo a partir da língua inglesa e isso é uma.. o que seria aprender ... não, não só é... saber é.. conjugar o verbo, saber a conexão entre o sujeito e o predicado mas e na hora de traduzir o seu mundo.. quando eu quero dizer o que eu penso em Inglês, aí falta o domínio do.. do universo da língua inglesa. Então aprender seria... a língua inglesa seria... é o modo de.. aprender seria o mesmo de traduzir o mundo pessoal, as experiências do dia a dia na, a partir da língua inglesa. Manifestar o mundo pela língua inglesa é isso que eu diria que teria aprendido a língua inglesa. Quando eu souber fazer isso. Manifestar o mundo, a minha experiência, meu dia a dia, meu cotidiano, em casa, na família, na escola, na rua a partir da língua inglesa aí eu diria que isso.. ISSO é aprender a língua inglesa como outra qualquer língua. Quando você souber traduzir a sua experiência, o seu mundo, o seu conhecimento, tudo aquilo que você faz a partir do, da outra língua você aprendeu essa outra língua como a gente faz no Português. Embora que não seja formalmente correto, nós sabem-. eu sei traduzir o meu mundo em, em Português. Eu sabendo isso também em Inglês teria aprendido, isso seria para mim. Então deixo aqui a minha contribuição espero que {pausa de 4 segundos}chegado... espero que essa.. pesquisa leve em consideração essas questões para melhorar o ensino do inglês e que diga, que faça com o aprendizado da língua inglesa venha levar o estudante a traduzir o seu mundo a partir do Inglês.

MARCOS

Um. Tenho 28 anos e comecei estudar Inglês... acho que com uns {pausa de 4 segundos} 16, 15, 16 anos.

Dois. Eu comecei a fazer o curso na ONG por indicação de um...de um amigo meu o [nome do amigo] que já fazia o curso antes e me falou sobre esse curso de inglês na ONG e eu resolvi.. resolvi ir lá pra a,a,aprender mais a língua inglesa.

Três. Eu.. o ensino fundamental eu fiz em escola pública, o ensino médio em escola técnica e o ensino superior em faculdade. Eu fiz é, o curso de Comunicação Social, habilitação em Publicidade e Propaganda.

Quatro. Vixe, isso daí eu não consigo me lembrar de nada {pausa de 4 segundos} não me lembro de nada disso. Estou com dificuldade de lembrar isso mesmo. Não lembro de nada

Cinco. Olha eu {pausa de 21 segundos}. Eu me lembro muito pouco sobre a aprendizagem de inglês na escola. O que eu me lembro é que foi uma... eu me lembro vagamente é que a aprendizagem foi algo interessante, satisfatória.

Seis. Na minha época eu achava... eu, eu... o, o ensino de inglês na escola pública foi um.. foi muito interessante, foi... foi bom. /Num/ tenho nada a reclamar não. Não sei como isso está nos dias de hoje.

Sete. Eu nunca tive contato com outra língua estrangeira e... se fosse pra mim aprender outra língua seria no caso a... acho que Espanhol. É... por que? Porque... provavelmente teria mais uso que outras línguas. É uma língua que fala em mais países. Com isso eu respondo a pergunta 8.

Oito. Não houve resposta.

Nove. Eu não me lembro do primeiro contato com a língua inglesa, particularmente eu... eu não tenho lembrança. Mas o que eu me lembro é que quando eu estudava Inglês no (nível médio) eu tenho até boas lembranças eu gostava das aulas. Ia até bem nelas, gostava mesmo.

Dez. Não tenho lembranças ruins da língua inglesa, pelo contrário, só tenho lembranças boas principalmente quando eu vejo algum filme e entendo mesmo sendo legendado eu entendo o que, o que que a pessoa /tá/ falando, quando vejo algum DVD de música e entendo as músicas, parte das músicas. Eu particularmente, como eu gosto muito de histórias em quadrinhos é... ultimamente até revistas em inglês eu tenho adquirido e tenho conseguido é... entender bastante coisa do que está escrito. Eu acho que essas são as lembranças boas que eu tenho é... da língua inglesa.

Onze. Eu diria que na minha relação com a língua inglesa, eu tenho... eu tenho mais facilidade, eu teria uma facilidade maior em ler. Em ler e entender o que /tá/ falando em língua inglesa. Escrever eu diria que eu sou mais ou menos entre escrever e ouvir, agora quanto a falar eu já sinto mais dificuldade mas não é dificuldade em falar mas talvez uma dificuldade em.. conseguir raciocinar em inglês. Entendeu? Eu não sei se você me entenderia seria algo de, conseguir ter um raciocínio em inglês pra /tá/ falando em inglês porque muitas vezes o raciocí-, é na verdade... eu tenho que raciocinar em Português e passar esse pensamento em Português para o Inglês e isso acaba... as vezes acaba me travando eu tenho certa dificuldade em falar por causa disso.

Doze. Eu não... o que mais me incomoda em relação a língua inglesa? Eu não tenho nada que me incomoda nela não {risos}. /Tá/?{Risos} Não tenho nada que eu me lembre aqui agora.

Treze. Com certeza a... a conversação eu queria melhorar pra falar mais fluidamente. Ter essa facilidade em falar. Mas também eu tenho que melhorar o ouvir, o... o ler e o escrever. Eu tenho que melhorar tudo. Não adianta.

Quatorze. Como eu já disse eu.. eu fico um pouco travado. Eu acho que mais é medo mesmo de... na hora de conversar, falar e... e conversar, é medo mesmo. Eu fico meio travado. Eu tenho que... eu tenho que tentar falar com mais facilidade e isso eu não tenho conseguido ainda.

Quinze. Ah, olha eu fico assim.. eu fico tentando entender. Quando alguém /tá/ falando em língua inglesa eu fico tentando entender o que que ele fala pra ver se eu /tô/ evoluindo ou não. Mas por outro lado, eu tenho certa dificuldade. Se fosse o caso de.. é ouvir essa pessoa pessoalmente eu vou ter, eu teria dificuldade em... é... conversar com ela.

Dezesseis. Ah, não tenho sensação nenhuma especial não. Nada... Não tem nada de especial em relação à língua inglesa {risos}.

Dezessete. Ah, com certeza o *th*. Até hoje eu tenho... não só tive como até hoje eu tenho dificuldade em reproduzir esse som. É o que me vem aqui à cabeça mais rapidamente.

Dezoito. Pra mim o mais fácil é... é ler em Inglês. Ler em Inglês é... eu consigo é... eu estou conseguindo ler e entender muitas das coisas. Falar... falar é, é... eu ainda tenho uma certa dificuldade e escrever... escrever assim... de vez em quando dá dúvidas principalmente em relação a tempo, isso acaba criando uma certa dificuldade, isso acaba também tendo dificuldade no falar. Quanto ao ouvir eu preciso de mais treino. Muitas vezes... muitas vezes é... algumas coisas eu tenho facilidade em ouvir, algumas coisas eu não entendo nada, certo?

Dezenove. Ah é difícil isso. Eu só sei que é algo que é muito importante.. muito importante MESmo aprender essa língua inglesa.