

FORMAS DE SUBJETIVIDADE E INTERSUBJETIVIDADE DA LÍNGUA INGLESA E EFEITOS PARA O ENSINO

Silvana SILVA

Professora Assistente do Curso de Letras da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA. Doutoranda em Estudos da Linguagem/UFRGS. E-mail: ssilvana2011@gmail.com

Mégui MASCARELO

Graduanda em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e respectivas literaturas na Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA. E-mail: meguim@cgtee.org.br

Resumo

O objetivo deste artigo é definir que tipo de relações – subjetiva ou intersubjetiva – entre locutor e interlocutor, por meio dos verbos “*feel*” (sentir) e “*believe*” (acreditar/crer). Acredita-se que o estudo desses verbos possibilita uma percepção sobre o ensino de língua inglesa de forma ampla e significativa. Utilizamos como referência os pressupostos da Linguística Enunciativa fundada por Émile Benveniste, em especial os termos *enunciação*, *interlocução*, bem como *projeção* do sujeito em seu discurso a partir da relação entre homem, pessoa e sujeito. Procedeu-se, então, a uma análise sintática e semântica dos referidos verbos, considerando seu uso nas frases obtidas. Além disso, procedeu-se a uma análise de uma situação de ensino de escrita em um curso de língua inglesa. Um dos principais resultados indica que a atividade que contempla, tanto a dimensão do *feel* quanto a do *believe* é mais eficiente do que a atividade que se atém a apenas um dos termos.

Palavras-chave

intersubjetividade; ensino; língua inglesa

Contextualização

Após tentativas de envolver os alunos de língua inglesa em contexto escolar da rede pública no processo de aprendizagem da língua não terem apresentado o resultado que se esperava obter, isto é, uma grande participação, percebemos que a valorização da “subjetividade do aluno” não basta. Procurava-se propor exercícios dinâmicos em que o aluno pudesse expressar livremente sua opinião, tanto na escrita quanto na fala. No entanto, os alunos se desmotivavam facilmente, abandonando o curso. Uma das hipóteses desse abandono é a negligência da dimensão da ‘intersubjetividade’ nas aulas. Buscamos, então, o aporte da Linguística da Enunciação de Benveniste, uma vez que esta trabalha conjuntamente a subjetividade e a intersubjetividade.

Pela nossa experiência na docência de língua inglesa, foi possível perceber que muitos professores, principalmente das escolas de idiomas, pensam suas práticas pedagógicas evidenciando o “feel” do aluno, como quando realizam joguinhos, competições, gincanas, trabalham com música. Questionamos: até o ponto em que isso introduz algum conhecimento apenas geral, e não propriamente linguístico? Nesse sentido, as atividades lúdicas estão muito mais ligadas ao aprendizado momentâneo, envolvendo mais um estado psicológico de bem-estar na aula do que linguístico de aquisição e de avanço no aprendizado.

Considerando, de forma geral, que o ensino de língua inglesa é bastante pautado na dimensão lúdica, em especial nos níveis básicos, é que propomos o estudo em contraponto dos verbos ‘feel’ – sentir, ter sensações, divertir-se – em relação ao verbo ‘believe’ – acreditar, crer, sentir mais amplamente. O primeiro verbo expressa a subjetividade de forma mais ‘instantânea’; o segundo, de forma ‘duradoura’. Apresentaremos, a seguir, uma introdução à Linguística da Enunciação de Benveniste, em especial a dupla de conceitos subjetividade/intersubjetividade. Em seguida, apresentaremos um estudo dos verbos ‘feel’ e ‘believe’ em relação aos termos subjetividade e intersubjetividade. Por fim, apresentaremos a análise de uma situação de sala de língua inglesa.

1 A linguística da enunciação e efeitos para pensar o ensino

Nesta seção, apresentamos considerações sobre a Linguística da Enunciação para explicar a problemática que envolve a relação professor-aluno no contexto de aprendizagem de língua inglesa.

Para Benveniste, a linguagem é da natureza do ser humano e não simplesmente uma ferramenta por ele criada, como a linguagem é, também, concebida. E como se define linguagem? Linguagem é a “faculdade de simbolizar inerente à condição humana” (BENVENISTE, 1988, p. 27). Entende-se a linguagem como mecanismo natural intrínseco ao homem e que lhe possibilita expressar-se em função de um objetivo a ser atingido.

A linguística da Enunciação problematiza a noção de ‘sujeito’, desdobrando-a em três instâncias: sujeito, homem, pessoa (FLORES, 2013). A seguir, trataremos desta tríade. O *sujeito*, dependendo da língua, pode se camuflar em sua enunciação ou se expor, fazer parte da mesma. Ele pode se projetar ou não pela linguagem. Sobre isto, informa-nos Benveniste:

É verdade que as principais distinções verbais do coreano são de ordem “social”; as formas são diversificadas ao extremo segundo o nível do sujeito e do interlocutor e variam segundo se fale a um superior, a um igual ou a um inferior. O falante *apaga-se e prodiga as expressões impessoais*; para não sublinhar indiscretamente a relação das posições, contenta-se frequentemente com formas indiferenciadas quanto à pessoa, que só o sentido afiado das conveniências permite entender corretamente. (BENVENISTE, 1988, p. 248, grifos nossos)

Em *Da subjetividade na linguagem*, do *Problemas de Linguística Geral*, Benveniste segue o raciocínio:

A que, então, se refere o *eu*? A algo de muito singular, que é exclusivamente linguístico: *eu* se refere ao ato de discurso individual no

qual é pronunciado, e lhe designa o locutor. É um termo que não pode ser identificado a não ser dentro do que, noutra passo, chamamos uma instância de discurso, e que só tem referência atual. A realidade à qual ele remete é a realidade do discurso. É na instância de discurso na qual *eu* designa o locutor que este se enuncia como 'sujeito'. É portanto verdade ao pé da letra que o fundamento da subjetividade está no exercício da língua. Se quisermos refletir bem sobre isso, veremos que não há outro testemunho objetivo da identidade do sujeito que não seja o que ele dá assim, ele mesmo sobre si mesmo. (BENVENISTE, 1989, p. 288.)

Perguntamos: será que nosso aluno, ao enunciar-se, é realmente sujeito da sua enunciação? Ou será que ele, ao enunciar-se, não molda seu enunciado e, até mesmo, submete-se à situação de discurso e ao interlocutor? Por isso, nós vemos o sujeito como não unicamente existente por intermédio da linguagem. Ele pode ser projetado ou não, de acordo com as circunstâncias.

O *homem* é aquele que age por e na, entre outros modos, linguagem em um tempo e espaço específicos. É o ser histórico, que interage com outros semelhantes por meio da linguagem. O homem, diferentemente dos outros animais, não repete um ciclo de vida igual ao de seus pais. Vive, sim, uma cultura de forma particular devido à sua subjetividade. Benveniste diz que:

O homem vai ao encontro do tempo ou o tempo ao encontro dele, segundo a imagem que anima nossa representação. A língua deve, por necessidade, ordenar o tempo a partir de um eixo, e este é sempre e somente a instância de discurso. (BENVENISTE, 1990, p. 71)

À medida que se torna capaz de operações intelectuais mais complexas, integra-se na cultura que a rodeia. (BENVENISTE, 1989, P. 28)

Poderíamos pensar que a *pessoa* está relacionada à comunicação, pois é aquele que se manifesta pela linguagem. Há duas possíveis consequências dessa manifestação: a locução e a interlocução. Aquela diz respeito a uma manifestação sem reciprocidade, um "eu" que não se concebe sua existência em um "tu", mas, sim, em um grupo de ouvintes (torcedores de um time de futebol, moradores de uma cidade, falantes de uma língua específica etc.). Esta concebe sua existência "eu" em um "tu"; e é só por causa desse "tu" que ela se manifesta de tal maneira. Portanto, há reciprocidade. Quando tratamos de reciprocidade, referimo-nos ao momento de enunciação em que o "eu", anteriormente "tu" da interlocução, atribui sentido correspondente ao que lhe fora enunciado. Vejamos:

Uma segunda característica consiste em que 'eu' e 'tu' são inversíveis: o que 'eu' define como 'tu' se pensa e pode inverter-se em 'eu', e eu se torna um 'tu'. Nenhuma relação paralela é possível entre uma dessas duas pessoas e 'ele', uma vez que 'ele' em si não designa especificamente nada nem ninguém. (BENVENISTE, 1989, p. 286)

A partir dessa tripla dimensão do 'sujeito', é que podemos começar a entender a complexidade que é ensinar. Para uma primeira tentativa de formular a questão: qual é a função social que um professor de língua inglesa tem? Diríamos que são várias: o trabalho

cultural de transmissão de uma língua, com sua herança e idiossincrasias (aspecto do *homem*); o trabalho sobre a *subjetivação* do aluno, isto é, o que lhe motiva a estar estudando a língua inglesa, seu estado psicológico e emocional, o seu gosto ou não pela língua (aspecto do *sujeito*); o trabalho sobre a relação de *pessoalização*, isto é, a língua está exercendo uma função na vida do aluno dentro de um contexto social (aspecto da *pessoa*). A língua em uso demanda necessariamente um “eu” mas que, nem sempre, dirige-se a um tu pensando nele, como é o caso da locução. Esse “eu” e esse “tu” possuem, individualmente, uma intimidade, nem sempre acessível um pelo outro. Assim, a intimidade é natural da subjetividade, do interior do “eu” e da mesma forma como é a mesma do interior do “tu”. Em muitos casos, adentrar na intimidade, no *feeling* do “tu” – o aluno –, é considerado uma invasão e, possivelmente, causa um bloqueio de reciprocidade. Isso pode se evidenciar na forma como o professor aborda um certo assunto. Tal abordagem pode ser interessante ou desinteressante.

1.1 O estudo dos verbos ‘feel’ e ‘believe’ e sua relação com o ensino

A seguir, apresentamos as definições dos verbos *feel* e *believe*, segundo o dicionário *Oxford Advanced* (1998). A partir dessas definições, tecemos considerações sobre os significados possíveis desses verbos em relação à tripla dimensão homem/pessoa/sujeito e algumas reflexões sobre o ensino.

1.1.1 *Feel*

Para descobrir e descrever como funciona a interlocução na qual o verbo *feel* é enunciado, decidimos por analisar as definições desse verbo dadas pelo dicionário “*Oxford Advanced Learner’s Dictionary*” (2010).

Analisando de forma geral a tríade enunciativa – sujeito-homem-pessoa – como referência para a análise, observamos que ***sujeito é o termo central em torno do qual giram homem e pessoa***. Evidências da preponderância da subjetividade do locutor sobre crenças, valores, culturas que lhe rodeiam encontram-se nas seguintes frases: “I **feel** lonely and exposed like everyone is looking at me.”, “I tell you how I **feel** but you don’t care.”, “I **feel** beautiful again.”, “I **feel** so incredibly empowered it’s insane.”, “I **feel** like a kid today.” “I **feel** like a snail being ripped from its shell.” Analisando as frases acima, compreendemos que, nesses casos, o locutor expõe seu íntimo e atribuições primitivas ao ser humano abarcando seus sentimentos, bem como estados psicológico e emocional. Consequentemente, o ambiente em torno não é consideravelmente levado em conta no momento da interlocução em que se expressa o íntimo do locutor.

Uma definição encontrada no dicionário é a seguinte: *Feel*: “WELL/SICK/HAPPY/SAD, ETC. 1. Linking verb to experience a particular feeling or emotion. *She sounded more confident that she felt. I was feeling guilty. I felt like a completely idiot.*”

Feel também expressa sensação física. O dicionário Oxford (2010) apresenta de igual modo a seguinte definição:

TOUCH.4. linking verb (not used in the progressive tenses) to have a particular physical quality which you become aware of by touching. *The water feels warm.* 6. To deliberately move your

fingers over sth in order to find out what it is like. *Can you feel the bump on my head?*

Na prática, podemos exemplificar na seguinte frase: "I feel cold." – Eu sinto frio. Dependendo da situação, essa sensação pode ser compatível com a sensação térmica para outros além de quem enuncia.

Representando essa definição, o homem é o que mais se manifesta no sentido do tipo de sensação física, visto que esta é geralmente comum a um grupo de pessoas, se não a todas. Além disso, ele não exerce necessariamente uma função social ao enunciar essa sensação. Em outras palavras, se um indivíduo sente frio, alguém próximo a ele provavelmente sentirá o mesmo, presumindo que as condições físicas em que se encontra são as mesmas daquele. É neste caso que me pergunto se não é esta a melhor definição para a seguinte situação: "A" tem dificuldades em inglês e diz que inglês é difícil, "B" sentirá a mesma falta de confiança em si mesmo em adquirir a língua se, da mesma maneira, este tiver dificuldades no aprendizado. Isso porque A enuncia-se a respeito de algo que ele acredita ser um fato. Assim, "B" afirma-se, por meio da linguagem, em relação à crença de que inglês, em algum momento, é difícil. Conseqüentemente, essa crença será reafirmada por meio da linguagem. Mesmo que essa impressão seja pequena, é preciso ter um certo cuidado em como conduzir as aulas, uma vez que, havendo uma tendência à falta de confiança, por meio de uma sensação, é o suficiente para que o aluno desconfie de sua capacidade. ***Neste caso, o homem é o termo central ao redor do qual giram sujeito e pessoa.***

Como aqui está se tratando de autoconfiança, que está diretamente relacionada à subjetividade, não basta tratar da mesma com o aluno, que é o interesse do estudo, é preciso trazer à tona o homem – ser que crê, age e transforma o meio e o seu período histórico –, o seu *believe*, que é, desde outrora construído, firmado e, portanto, mais sólido e duradouro, enquanto o *feel* é mais instantâneo, momentâneo.

Semelhantemente a essa definição, encontramos:

BE/BECOME AWARE. 2. (not usually used in progressive tenses). To notice or to be aware of sth because it is touching you or having a physical effect on you. Syn. Sense. *I could feel the warm sun in my back. She could not feel her legs.* 3.(not usually used in the progressive tenses) to become aware of sth even though you cannot see it, hear it, etc. SYN. Sense. *Can you feel the tension in the room?*

Está claro que aqui temos um fator físico e natural do homem determinante nessa relação. É realmente expressar uma sensação e, através disso, resolver um problema. Portanto, há um condicionamento e uma consequência que se representa pelo *feel*. Ainda, só é possível sentir o mesmo se o indivíduo encontrar-se em uma situação muito semelhante a do enunciador. Assim, tem-se pessoas marcando uma presença maior em relação ao homem.

É neste contexto que o papel do professor se faz evidente, uma vez que o mesmo cumpre um papel social (eu ↔ tu). É o "eu" que se enuncia em função de um "tu" que fará de si um "eu" em função de seu "tu". Por conseguinte, pensa-se o professor como aquele que deve cobrar do aluno de tal maneira que nele provoque uma reação de alerta, como, por exemplo, o de sentir necessidade de prestar mais atenção, focar-se e cumprir as tarefas que lhe são propostas. Um exemplo disso é um aluno da escola de inglês que tenha

muita dificuldade nas aulas, principalmente nas de *listening*. O que ele faz? Espera o momento da correção, sem ter completado a atividade, para copiar as respostas. Se “eu” apenas fornecer as respostas, eu não estarei me enunciando como pessoa, pois não estarei pensando na dificuldade do meu aluno, e ele não obterá nenhum proveito da aula em que ele se faz presente.

Como pessoa – professoras em função do aluno – cabe a nós lhe mostrar o seguinte: dar um tempo adicional para ele completar aquela tarefa e fazê-lo saber que, mesmo que ele erre, o importante é que ele pense como atingir o objetivo da atividade. Em seguida, devemos direcionar seu raciocínio e mostrar a esse aluno que ele tem condições suficientes para realizar o trabalho.

Retomando e prosseguindo com a reflexão acerca das definições do verbo “feel” e sua relação com a tríade sujeito-homem-pessoa, podemos dizer que se tem a impressão de algo é expressar algo momentâneo e particular de si. Nem toda pessoa (relação de sintonia entre “eu” e “tu”) tem a mesma impressão sobre um fato, porque a subjetividade e experiências envolvidas diferem entre sujeitos. Oxford (2010) define o significado de ‘fell’ como o de ‘have impression’:

HAVE IMPRESSION. 4. Linking verb (not used in progressive tenses). To give a particular feeling or impression. *My mouth felt completely dry. The interview only took 10 minutes, but it felt like hours.* HELP. In spoken English people often use *like* instead of *as if* or *as though*, specially AmEng: *He felt like he’d run a marathon.*

Neste caso, temos o sujeito como elemento central, ao redor do qual giram homem e pessoa. Percebemos que a característica momentânea desta última definição relata impressões passadas. Retrata uma experiência imaginária, pois, considerando os exemplos do dicionário, a boca não estava completamente seca, nem mesmo a entrevista durou horas. Portanto, esse sentido de “*feel*” está ligado ao que é subjetivo do enunciador e não necessariamente afeta a interlocução de seu “tu”. É algo pelo qual o interlocutário não demonstra maior interesse, de modo que quem fala desse tipo de impressão age mais como um locutor do que como um interlocutor. Trazendo à tona o contexto da sala de aula, há certos assuntos que não dizem respeito à instância de ensino/aprendizagem e que nesta não fazem diferença, procrastinando o alcance dos objetivos traçados.

Na penúltima definição de “*feel*” que trazemos em relação ao contexto de ensino e aprendizado da língua inglesa, esse verbo apresenta-se como sinônimo de “*believe*”. A partir de uma leitura e análise mais superficial, não perceberíamos uma maior influência da categoria subjetividade. No entanto, este conceito de “*feel*” tange a uma opinião ou atitude particular do enunciador. “THINK/BELIEVE. 7. (not usually used in progressive tenses). To think or believe that sth is the case; to have a particular opinion or attitude. *We all felt we were unlucky to lose. I felt I had to apologize.*” **Nesse caso, temos o homem como termo central, ao redor do qual giram sujeito e pessoa.**

Terminada a análise do verbo *feel*, entendemos que ele se refere principalmente à instância do ‘sujeito’ e, em menor escala, à instância do ‘homem’. Corrobora-se então a ideia de que o verbo *feel* está mais vinculado aos aspectos íntimos do homem e que não está vinculado aos aspectos mais sociais do homem.

1.1.2 Believe

A primeira definição que analisamos é a de 'believe' com sentido de THINK POSSIBLE. 2. To think that sth is true or possible, although you are not completely certain. *Police believe the man may be armed. The vases are believed to be worth over \$ 20.000 each.* **Nesse caso, temos a dimensão do homem com central, e a dimensão do sujeito e da pessoa como periféricas.**

Esse sentido é muito ocorrente em alunos inseguros com relação à metodologia. Estes geralmente não completam seu curso, provavelmente porque não percebem, por e em si mesmo, uma evolução. No início da aquisição da língua-alvo, os avanços ocorrem muito mais lentamente, porque vários fatores determinam este ritmo de aprendizagem. No entanto, esse é um momento muito importante para seu aprendizado. Por isso é que os cursos de inglês são uns dos que mais sofrem desistência, segundo Célia Spangher, consultora de Comunicação e Novos Negócios:

Os cursos de Inglês tem um dos mais altos índices de desistências que já vimos, ao lado das academias de ginástica. Ou seja, muitos profissionais começam o curso e desistem no meio do caminho. E isso acontece em função dos métodos aplicados, que concentram atenção na gramática, leitura e escrita. (PÓS-GRADUAÇÃO OU INGLÊS?. 2008)

São nesses contextos de enunciação que o professor deve se fazer mais "pessoa", enunciando-se em função do aprendizado da língua inglesa para quem ainda duvida de sua capacidade e/ou da eficácia da metodologia de ensino empregada pela escola e, ainda, a qualidade dos professores.

"Believe" também remete a ter uma opinião sobre algo. HAVE OPINION. 3. To have the opinion that sth is right or true. *The party believes the education is the most important issue facing the government.* Ter opinião é muito subjetivo, ao mesmo tempo em que envolve o conhecimento de outros enunciados; portanto, tem relação com homem e pessoa. Acreditamos que essa relação é evidenciada mais pela sua subjetivação e pessoalização, uma vez que além de ser íntimo, ela só pode ser válida se enunciada com um propósito. Diversidade de opiniões é, no contexto de ensino de língua inglesa, muito significativo, desde que não se tenha apenas opiniões, mas que as mesmas sejam expressas, com o intuito de decidir qual a melhor maneira de se trabalhar a aquisição de diferentes habilidades com os alunos **Nesse caso, temos pessoa como central e sujeito e homem como periféricos.**

A penúltima definição de "believe" apresentada pelo dicionário Oxford e a última a ser analisada é a de: "BE SURPRISED/ANNOYED.4. used to say that you are surprised or annoyed at sth. *She couldn't believe it was happening again.*" Esta é um tanto interessante em questão de ensino e aprendizagem, porque sempre nos questionávamos se o melhor não seria fazer esse processo o mais prazeroso possível para o aluno, de modo que se tornasse significativo para este. No entanto, devido ao resultado dessa experiência em valorizar o *feeling* dos alunos, a qual não foi bem sucedida, começamos a pensar se uma medida de desafio para o aluno não seria mais proveitosa e o tornasse mais produtivo no uso da língua.

A última definição de "believe" não consideramos pertinente à análise, pois a mesma trata de crenças religiosas. Portanto, partirei para o próximo item, que é a metodologia utilizada para o desenvolvimento do trabalho realizado, até então, neste estudo.

2. Metodologia

Analisaremos dois textos de dois alunos de uma escola de inglês que tem como base a metodologia *ESL*, ou seja, *English as a Second Language*. A aula em questão era de conversação no nível “*upper-intermediate*”. Após orientações referentes à atividade de releitura de uma reportagem de jornal ou revista, que os dois alunos presentes escolheram para si, eles escreveram seus textos, sendo que um deles não conseguiu terminar. Em seguida, relataremos algumas avaliações dadas pelo coordenador pedagógico da escola de inglês em questão, bem como reproduziremos a entrevista realizada com os dois alunos, os textos escritos, juntamente com os textos originais e uma análise levando-se em conta a intersubjetividade vivenciada naquela aula entre meus dois alunos e eu, Mégui, professora.

3. Análise

Buscamos a análise da intersubjetividade e seu efeito na produção escrita. Analisamos uma aula de conversação em inglês, em que a proposta a ser trabalhada foi conhecida com pouca antecedência à aula. Esta consistia em uma releitura de uma reportagem autêntica, em inglês, da escolha dos alunos, doravante denominados Paulo e Eduardo. Mais especificamente, eles deveriam analisar a estrutura da reportagem, assim como a sua informação e relatá-la sob um outro ponto de vista. Eles deveriam, paralelamente à atividade de análise e releitura do gênero informativo, questionar a imparcialidade do texto jornalístico. Tratava-se de uma aula de *Free Conversation Upper-Intermediate*, em que começamos a nossa interlocução perguntando como os alunos estavam, como já era de costume. Em seguida, perguntamos aos mesmos se eles tinham o hábito de ler jornais; de onde eles obtinham informações e ficavam atualizados sobre o que acontecia à volta deles. Também perguntamos se eles já haviam lido algum material informativo em inglês. Os alunos responderam que, geralmente, utilizavam-se da internet para esse fim. O aluno Eduardo respondera que não. O aluno Paulo respondera que lia jornais e revistas, mas não em inglês. Em seguida, explicamos como funcionaria a atividade. Esta se constituía em escolher uma reportagem de jornal ou revista (material autêntico de língua inglesa), lê-la silenciosamente e fazer uma releitura da mesma a partir da identificação da imparcialidade dos jornalistas e da matéria em si. Explicamos que era praticamente impossível se manter imparciais, mesmo para os jornalistas. Estes acabam sempre tomando uma posição em sua reportagem – seja por razões políticas, econômicas, de poder etc. Logo, propusemos aos alunos que escrevessem sobre a mesma matéria, mas sob um outro ponto de vista. Indagávamos os alunos (“*Understand?*”). Na sequência, deixamos que eles lessem e pensassem a respeito da reportagem selecionada, a fim de que pudessem assimilar a proposta juntamente com as informações contidas. O trabalho era individual.

É importante ressaltar que os dois alunos, na época, encontravam-se no terceiro módulo do curso (mais precisamente, em nível “*upper-intermediate*”), o qual totaliza em cinco módulos, trabalhados a partir da metodologia *ESL*. Além, disso, eles apresentam históricos bem distintos dentro da escola. Essa descrição, em formato de entrevista, será exposta mais adiante, posteriormente aos textos. O primeiro texto, que segue, é de autoria do aluno Eduardo. O aluno não terminou seu texto a tempo. A reportagem em que ele se baseou foi retirada do jornal britânico *Newspaper Metro – The world’s most popular free newspaper – April 13th, 2012. p. 5* (anexo)

TeaMpOisoN recordings conversation between M16 officer in the police's antiterror hotline to show for the people how is the communicate system.

The hackers have loaded the recordings on Youtube. The conversation is about a new terrorist group and how they will defend the people from attacks. They were being a pranked with the Britain's police and the

Durante a atividade, este aluno levou mais tempo para começar a escrever se comparado ao colega. No entanto, avaliando-o individualmente, acreditamos que esse tempo que ele levou até o início da sua escrita serviu para organizar suas ideias a fim de fazer sua releitura. A orientação para ele também foi maior: troca de ideias, questionamentos, análise do texto, sugestões. Essa demora pode significar tanto segurança como a falta dela. Uma vez que o aluno pensa, ele se questiona, de forma a atribuir novos sentidos, funções e estruturas àquilo que ele sabe e acredita.

Abaixo segue o texto do aluno Paulo.

The relationship among middle orient countries never was easy. The religion's difference and the fight for a piece of ground creat a willing war, that becomes worse when a imperialist country decide to give nuclear tecnologia for that country.

An example of this dangerous relationship is USA and Pakistan. This Islamic state is envolved in a lot of fights with it neighbor's country and the USA give it war tecnologia. This action becomes the middle orient the most dangerous zone in the Earth.

If it was not enough the Taliban's government in Pakistan, now, said that that U.S. is them enemies. The Americans think that they can be attacked any time, letting the america army attend.

However, if the America had thought about this possibility, the world wouldn't have seen the borning of other dangerous country and if the America hadn't give that tecnologia to them, the world would have been more safe.

Percebemos que o aluno Paulo apresentava um ritmo mais rápido de leitura e escrita, fato que se observa pela extensão do texto apresentado (acima). Além disso, o domínio da língua inglesa também é mais perceptível no texto deste aluno.

Analisando o trabalho realizado pelos alunos e o meu, enquanto professora, acredito que o fato de ter um escrito mais e o outro menos não os faz melhores ou piores, mas, sim, dois “homens” com históricos e “subjetividades” (e “intersubjetividades” distintas) mas com um objetivo em comum, como “pessoas”, que é a de se reafirmarem e avançarem na aquisição da língua. É preciso saber lidar com essas diferenças, de modo que se deve cumprir o papel de professora para os dois de forma diferente.

Além dos textos, procuramos analisar esses alunos a partir de uma entrevista com eles. Nesta, buscamos explorar a relação do sujeito, do homem e da pessoa.

A primeira entrevista é a realizada com o Eduardo e a segunda, com Paulo. As entrevistas foram respondidas via e-mail:

1. Há quanto tempo você está estudando nesta escola?

Eduardo: Aproximadamente 1 ano e 5 meses.

Paulo: Estudo (*nesta escola*)¹ há seis meses.

¹ O nome da escola foi substituído por “*nesta escola*”.

2. Você já interrompeu o curso em algum momento? Quantas vezes? Em que nível você estava quando interrompeu o curso?

Eduardo: Sim. Várias e faltei muitas vezes! Book 1 e book 2.

Paulo: Nunca bloquiei o curso.

3. Você estudou em alguma outra escola antes desta escola? Ou, se for o caso, teve alguma experiência como autodidata antes de ingressar nesta escola?

Eduardo: Sim. Estudei 1 ano na “Escola ‘X’”.

Paulo: Sim, estudei nove semestres no “Y” e um semestre no “Z”.

4. Se sim, você entrou no DAY 01, ou, após algum nivelamento, entrou em um nível mais avançado? Em que DAY você iniciou, se assim foi?

Eduardo: Iniciei no day 3.

Paulo: Comecei o curso no book two, day fourteen.

5. O que você achou daquela aula que tivemos?

Eduardo: Achei muito boa!

Paulo: Muito legal.

6. A orientação que recebeu de mim foi suficiente para o entendimento e execução da tarefa? Se não, o que você achou que eu deveria ter feito?

Eduardo: Foram suficientes.

Paulo: Era uma tarefa complicado, pois interpretar textos em português já é complicado, mas a orientação permitiu o bom entendimento da atividade.

7. Você gosta da língua inglesa?

Eduardo: Sim.

Paulo: Sim, muito.

8. Gosta de praticar a fala, a escrita e a escuta? Gosta de ler em inglês?

Eduardo: Sim. Gosto principalmente de assistir seriados com legendas!

Paulo: Gosto de praticar a escuta, pois esta é minha maior dificuldade. Como assisto a alguns seriados com legendas em inglês, onde os atores falam em outros idiomas, leio frequentemente em inglês.

9. Você se sente cobrado pelos professores? Você acha que é importante a cobrança? Por quê?

Eduardo: Sim. Sim. Acho que é necessário para realizarmos um esforço maior.

Paulo: Sim, pois a cobrança, feita de maneira saudável, mantém o foco nos objetivos.

10. Qual é o seu objetivo em querer aprender inglês?

Eduardo: Acho inglês fundamental para o futuro e gostaria de fazer um intercâmbio no futuro.

Paulo: Pretendo me tornar engenheiro, portanto, o domínio da língua inglesa é essencial para o bom desempenho profissional nessa área.

Observamos que os alunos, apesar de terem características subjetivas diferentes, têm a mesma percepção sobre a aula de língua inglesa, a saber, necessidade de ‘cobrança’ –

dimensão do *believe*; no tocante à relação, à dimensão da 'pessoa', igualmente os dois alunos estudam e mantêm-se estudando inglês por motivos mais 'a longo prazo'. Concluimos, então, que o professor de inglês deve estar mais atento a produzir atividades didáticas que enfatizem a dimensão do 'believe', com tarefas mais longas e complexas, em especial para níveis mais avançados.

Considerações finais

Ao fim deste trabalho, concluimos que a língua não existe isolada da linguagem, pois sem uma motivação, não há ação. Nesse sentido, acredito que exista duas formas de relação do homem com a língua: o homem na linguagem, o qual tem a faculdade de representar suas necessidades; e o homem na língua, a pessoa, pois a língua está diretamente ligada à sociedade e aos movimentos que nela ocorrem, tendo como consequência movimentos na língua. Uma próxima pesquisa pretende aprofundar a ideia de 'pesquisa qualitativa em educação', bem como a noção de 'método'. Pretendemos fazer uma coleta maior de dados, de situações de ensino e de informações de alunos para corroborar a importância de se considerar a dimensão da intersubjetividade em relação à subjetividade no ensino de língua inglesa.

SILVA, S.; MASCARELO, M. FORMS OF SUBJECTIVITY AND INTERSUBJECTIVITY OF ENGLISH LANGUAGE AND EFFECTS TO TEACHING

Abstract

The purpose of this article is to define what kind of relationship - subjective or intersubjective - between speaker and listener when the first states by means of the verbs *feel* and *believe*. It is believed that the study of these verbs provides an insight into the broader education and meaningful. We use as reference the assumptions of Linguistics Enunciative founded by Émile Benveniste, in particular the terms enunciation, projection and dialogue of the subject in his speech from the relationship between man, person and subject. The procedure was then a syntactic and semantic analysis of such verbs, considering its use in sentences obtained. Furthermore, we proceeded to an analysis of a situation of teaching writing in an English language course. A key finding indicates that the activity which includes both *feel* and *believe* is more efficient than the activity that sticks to just one of these terms.

Keywords

intersubjectivity; teaching, English language

Referências bibliográficas

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*: tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri: revisão do prof. Isaac Nicolau Salum. 5ª edição. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 1989.

_____. *Problemas de Linguística Geral II*: tradução de Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri: revisão do prof. Isaac Nicolau Salum. 5ª edição. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 1990.

FLORES, Valdir do N. Sujeito da Enunciação: singularidade que advém da sintaxe da enunciação. D.E.L.T.A. 29:1; 2013, P. 95-120.

FLORES, Valdir do N. BARBISAN, Leci B.; FINATTO Maria José B.; TEIXEIRA, Marlene. *Dicionário de Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.

OXFORD Advanced Learner's Dictionary. 6th edition. Oxford University Press, 2000



From Abbottabad to Worse

Hating the United States—which funds Islamabad’s army and nuclear program to the humiliating tune of \$3 billion a year—Pakistan takes its twisted, cowardly revenge by harboring the likes of the late Osama bin Laden. But the hypocrisy is mutual, and the shame should be shared.

By Christopher Hitchens Illustration by Barry Blitt

Salman Rushdie’s upsettingly brilliant psycho-profile of Pakistan, in his 1983 novel, *Shame*, rightly laid emphasis on the crucial part played by sexual repression in the Islamic republic. And that was *before* the Talibanization of Afghanistan, and of much of Pakistan, too. Let me try to summarize and update the situation like this: Here is a society where rape is not a crime. It is a *punishment*. Women can be *sentenced* to be raped, by tribal and religious kangaroo courts, if even a rumor of their immodesty brings shame on their menfolk. In such an obscenely distorted context, the counterpart term to shame—which is the noble word “honor”—becomes most commonly



associated with the word “killing.” Moral courage consists of the willingness to butcher your own daughter.

If the most elemental of human instincts becomes warped in this bizarre manner, other morbid symptoms will disclose themselves as well. Thus, President Asif Ali Zardari cringes daily in front of the forces who openly murdered his wife, Benazir Bhutto, and who then contemptuously ordered the crime scene cleansed with fire hoses, as if to spit even on the pretense of an investigation. A man so lacking in pride—indeed lacking in manliness—will seek desperately to compensate in other ways. Swelling his puny chest even more, he promises to resist the mighty United States, and to defend Pakistan’s holy “sovereignty.” This puffery and posing might perhaps possess a rag of credibility if he and his fellow middlemen were not avidly ingesting \$3 billion worth of American subsidies every year.

There's absolutely no mystery to the "Why do they hate us?" question, at least as it arises in Pakistan. They hate us because they owe us, and are dependent upon us. The two main symbols of Pakistan's pride—its army and its nuclear program—are wholly parasitic on American indulgence and patronage. But, as I wrote for *Vanity Fair* in late 2001, in a long report from this degraded country, that army and those nukes are intended to be reserved for war against the neighboring democracy of India. Our bought-and-paid-for pretense that they have any other true purpose has led to a rancid, resentful official hypocrisy, and to a state policy of revenge, large and petty, on the big, rich, dumb Americans who foot the bill. If Pakistan were a character, it would resemble the one described by Alexander Pope in his *Epistle to Dr Arbuthnot*:

Willing to wound, and yet afraid to strike.
Just hint a fault, and hesitate dislike:
Alike reserved to blame, or to commend,
A timorous foe, and a suspicious friend ...
So well-bred Spaniels civilly delight
In mumbling of the game they dare not bite.