

Gisele Fernandes Loures

**PROCESSOS IDENTIFICATÓRIOS NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM UMA INSTITUIÇÃO  
DE ENSINO SUPERIOR NO VALE DO AÇO/MG**

Belo Horizonte  
Faculdade de Letras da UFMG  
2007

Gisele Fernandes Loures

**PROCESSOS IDENTIFICATÓRIOS NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA EM UMA INSTITUIÇÃO  
DE ENSINO SUPERIOR NO VALE DO AÇO/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Lingüística Aplicada.

Área de Concentração: Lingüística Aplicada

Linha de pesquisa I: Estudos de linguagem, identidade e representação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maralice de Souza Neves

Belo Horizonte  
Faculdade de Letras da UFMG  
2007

*Para meu avô Celso, que, com o maior amor do mundo,  
se revelou a mim mais que um ente querido:  
um educador que me ensinou o valor da terra,  
o amor pelas plantas e a alegria da partilha  
do saber, do conhecimento, do pão, da vida...*

*Para meus pais, Jorge e Aparecida,  
que me proporcionaram possibilidades  
para chegar até aqui e ir além...*

*Para todos aqueles que acreditam na educação e  
trabalham para que ela seja realmente um espaço  
de possibilidades em um país de tantas injustiças sociais...*

## AGRADECIMENTOS

*À Deus pela força, proteção, sustento e pela vitória! Foi um longo caminho até aqui...*

*À minha mãe Cida, minha primeira leitora... desde os tempos em que um rabisco era letra. Ao meu pai Jorge meu exemplo, meu orgulho. Um vencedor... Obrigada, meus queridos pais!*

*Aos meus irmãos Wallace e Jéssica que sempre me apoiaram... obrigada!*

*Ao vovô Celso e à vovó Tonha; ao vovô João (com muita saudade) e à vovó Palma (que se preocupava comigo porque, desde cedo, andava sempre acompanhada por livros). Obrigada pelo exemplo, aprendizado e pelo acolhimento com café com leite, broa e rapadura... êita!!!*

*À madrinha Fátima, tia e amiga, meus sinceros agradecimentos pelo apoio e pelas orações. Sei que posso sempre contar com você! Obrigada!*

*Ao Fabrício, meu amor, minha força, minha alegria, minha companhia, minha vida! Obrigada pela compreensão dos momentos de ausências e pelo apoio incondicional aos meus estudos. Com muito amor, respeito e admiração, obrigada!*

*À minha sogra que me ouviu, que torceu e rezou por mim. Dona Eliane, muito obrigada!*

*À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maralice de Souza Neves, que acreditou em minha proposta e acolheu minha pesquisa. Pela orientação valiosa, pelas discussões teóricas tão esclarecedoras, pelos direcionamentos metodológicos. Pelo respeito, carinho e afeto. Pelo atendimento de tantas demandas além das acadêmicas, meu muito obrigada!*

*Ao Prof. Dr. João Bôsko Cabral dos Santos, pela iniciação científica, pelos primeiros passos na pesquisa, porque acreditou em mim. Pelas orientações, ainda na graduação. Pela compreensão, amizade e acolhimento. Obrigada!*

*À Maria do Carmo Pires de Souza, com toda admiração, minha querida professora de português no ensino médio... Quero que saiba que nesta professora há, com orgulho, muito de você. Obrigada!*

*À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Antonieta Amarante de Mendonça Cohen pela preciosa contribuição durante a pesquisa e também na defesa da dissertação. Também à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria José Faria Rodrigues Coracini, pelas valiosas contribuições*

*À todos os professores com quem muito aprendi e que produzem sentidos no que sou hoje. Muito obrigada!*

*Aos meus alunos, todos eles! Os de hoje, os de ontem, os de amanhã: muito obrigada! Vocês são a razão de todo meu esforço e dedicação... Obrigada, de coração!*

*Um agradecimento carinhoso aos graduandos do curso de Letras que participaram da formação o corpus, dispondo-se gentilmente a contribuir com minha pesquisa: muito obrigada!*

*À todos os amigos que não se esquecem de perguntar como estamos ou “Como vai a dissertação?” Nessa fase, nossa vida parece mesmo corresponder a ela, obrigada!*

*À Iaiá, ao Manoel, Rita, Bruno e Sávia, que me acolheram em Belo Horizonte: muito obrigada!*

*Aos colegas dos Poslin, em especial, Valdeni e Fernanda, pelas valiosas experiências de aprendizagem, pelo apoio em horas difíceis, por escutar, por ajudar, sempre muito obrigada!*

*À Rosana, Gis, Flavinha, Silvinha, Valéria, Mariza, Henrique, Débora, Celuta e aos outros muitos que trabalham comigo, por fazer os dias sempre menos cinzentos. Muito obrigada!*

*À Bela, minha Bela, mais que bela Isabela, companhia canina, fiel e silenciosa nas madrugadas de escrita, sempre deitada em meus pés. Você me fez sentir menos solidão durante esses momentos. Sei que há sentidos no silêncio... Obrigada!*

*Aos motoristas e trocadores da Viação Presidente que, durante dois anos seguidos, transportaram-me, em segurança, de Ipatinga à Belo Horizonte e no percurso de volta. Muito obrigada!*

*Ao Poslin, pela oportunidade dessa experiência de aprendizagem, muito obrigada!*

*Ao Unileste/MG, pelo apoio acadêmico e financeiro durante o curso de Mestrado, muito obrigada!*

*À você que está lendo minha dissertação, muito obrigada por acreditar neste trabalho!*

*O maior apetite do homem é desejar ser. Se os olhos vêem com amor o que não é, tem ser.*

Padre Antônio Vieira – Paixões humanas

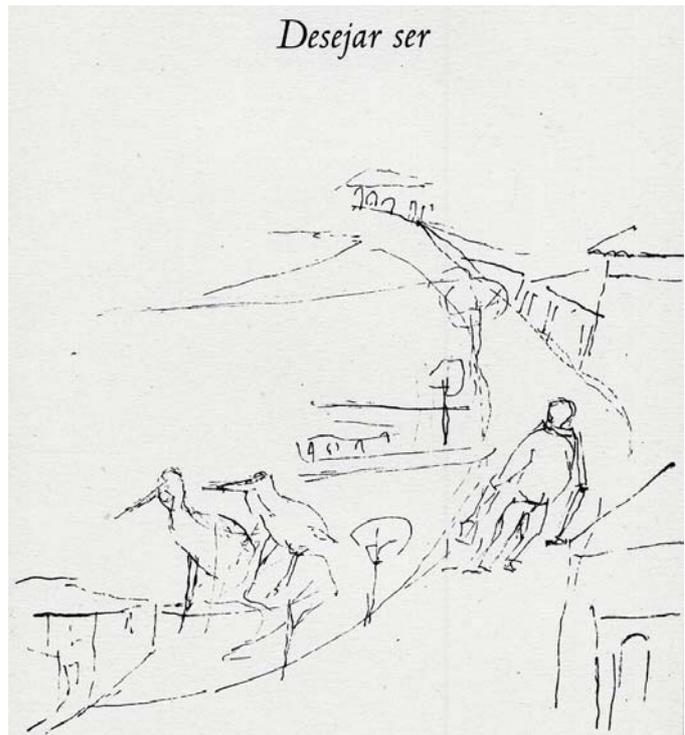


Ilustração de Wega Nery  
Livro sobre nada (Manoel de Barros)

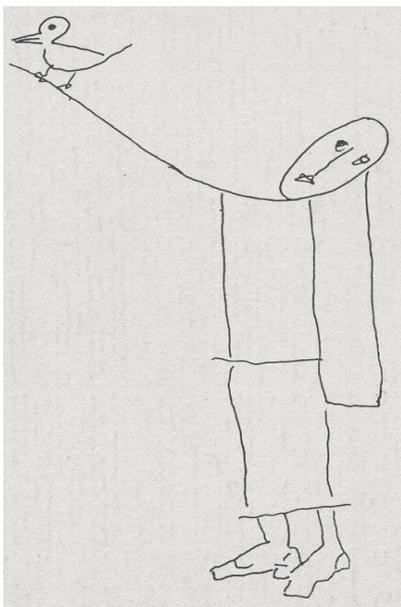


Ilustração de Wega Nery  
Livro sobre nada (Manoel de Barros)

*A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um  
sabiá  
mas não pode medir seus encantos.*

Manoel de Barros – Livro sobre nada

## RESUMO

Nesta pesquisa investigamos, a partir de representações, processos identificatórios (PIs) construídos por graduandos em um curso de licenciatura em Letras (Português/Inglês) de uma Instituição de Ensino Superior (IES) do Vale do Aço (VA), Minas Gerais. Nosso objetivo foi identificar discursos que produzem sentidos em sua aprendizagem de língua estrangeira (LE) e em sua formação profissional, apontando para o modo de funcionamento dos mesmos, avançando na compreensão da dimensão discursiva da aprendizagem de línguas. Para isso, problematizamos os PIs na aprendizagem e formação de professores de LE nos domínios da Lingüística Aplicada, a partir da Análise de Discurso pêncheutiana e da Teoria da Enunciação, atravessadas por conceitos da Psicanálise lacaniana, em interface com os estudos culturais sobre identidade e contemporaneidade. Nosso *corpus* é do tipo complexo e formado por dizeres dos graduandos e dos professores sobre sua aprendizagem da língua inglesa (LI), bem como a formação ou trabalho como professores do idioma, e por registros sobre a história do VA. Analisamos, por meio da interpretação, da heterogeneidade mostrada, das ressonâncias discursivas, do silêncio e da contradição, imagens dos graduandos e dos professores acerca da LI, do professor e do aprendiz do idioma. Percebemos que no VA, assim como em outras regiões do Brasil, a LI é representada como via para o mercado de trabalho, objeto fetichizado que proporciona status social, poder de consumo e liberdade. As escolas de idiomas (EIs) ocupam o lugar da aprendizagem da LI enquanto as escolas de educação básica e superior tratam-na como um conjunto de conhecimentos escolares. Um efeito local é o deslocamento do ensino superior do lugar de formação acadêmica e profissional para o da ineficiência, pois são as EIs que efetivamente autorizam professores a lecionarem o idioma. O graduando representa-se na ilusão da autonomia da aprendizagem, e, contraditoriamente, demanda um professor controlador da aprendizagem, vista como transmissão de conteúdos. Esses efeitos de sentido são produto do discurso do capital, da globalização e do mercado, do discurso da ciência (ou discurso universitário) e do discurso do mestre.

**PALAVRAS-CHAVE:** 1. Lingüística Aplicada. 2. Análise do Discurso. 3. Psicanálise. 4. Ensino/aprendizagem de LE. 5. Formação de professores de LE. 6. PIs.

## ABSTRACT

In this research we investigate, from representations identificatory process (IPs) constructed by undergraduate students in a Letters course (Portuguese/English) in a university in Vale do Aço (VA) Minas Gerais. Our aim was to identify discourses that work in foreign language (FE) and Professional formation to point how they work advancing in the discursive language learning comprehension. For this, we problematized the IPs in language learning and FE teacher's formation in Applied Linguistics, with concepts from French Discourse Analysis and Enunciation Theory crossed by Psychoanalysis, in interface with Cultural Studies about identity and Contemporary time. Our *corpus* is complex formed by undergraduate students and their professors' speech about their English learning and professional education or work as teachers and by documents about VA history. We analyzed images from undergraduate students and teachers about English, English teacher and learner through interpretation, "showed heterogeneity", "discursive resonances" silence and contradiction. We conclude that English is represented like a way to get a good work, social status, freedom e money in VA as well as other parts of Brazil. In language schools (LSs) English is language while schools and universities consider it as a subject. Because of this, Letters students consider LSs the place for professional formation. In despite of students represented themselves as autonomous learners, the good teacher must to control the teaching/learning process consider subject "transmission". Those effects are products of capitalism discourse, globalization and business relations, science discourse (or university discourse), also master discourse.

KEY WORDS: 1. Applied Linguistics. 2. French Discourse Analisis. 3. Psychoanalysis. 4. FL teaching/learning. 5. FL teacher formation. 6. IPs.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 – Relação entre sujeitos, significantes e objeto “a” no discurso .....	33
QUADRO 2 – Os quatro discursos .....	37
QUADRO 3 – O quinto discurso .....	40
QUADRO 4 – Corpus experimental .....	55
QUADRO 5 – IES no Brasil, em MG e no VA – 1999/2004 .....	66
QUADRO 6 – Aumento do número de IES no Brasil, em MG e no VA – 1999/2004 (em %) .....	66
QUADRO 7 – Evidências lingüísticas da evocação do outro nos enunciados: pedidos de confirmação/aceitação do dito .....	78
QUADRO 8 – Movimentos parafrásticos em torno da representação da LI enquanto conhecimento escolar .....	92
QUADRO 9 – Movimentos parafrásticos acerca da (não)aprendizagem da LI no curso de Letras .....	98
QUADRO 10 – Construções parafrásticas em torno do DQT .....	112

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	– Análise do Discurso
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CES	– Conselho da Educação Superior
DCCG	– Diretrizes Curriculares para Cursos de Graduação
DQT	- Discurso da Qualidade Total
EI	– Escola de Idiomas
ER	– Escola Regular
EUA	– Estados Unidos da América
FD	– Formação Discursiva
FDM	_ Formação Discursiva de Mercado
IES	– Instituição de Ensino Superior
LA	– Lingüística Aplicada
LE	– Língua Estrangeira
LI	– Língua Inglesa
LM	– Língua Materna
LP	– Língua Portuguesa
PCN	– Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	– Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio
PIs	– Processos Identificatórios
PL	– Primeira Língua
SL	– Segunda Língua
TE	– Teoria da Enunciação
VA	– Vale do Aço

# LISTA DE NOTAÇÕES

Convenções adotadas para transcrição dos depoimentos (CASTILHO, 1998)

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	do nível de renda ... ( ) nível de renda nominal ...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (como gravador)
Truncamento	/	E comé/ e reinicia
Entonação enfática	Maiúsculas	Porque as pessoas reTÊM moeda
Alongamento de vogal ou consoante	: : ou :::	Ao emprestarem os ... éh::: o dinheiro
Silabação	-	Por motivo de tran-sa-ção
Interrogação	?	O Banco Central ... certo?
Qualquer pausa	...	São três motivos ... ou três razões
Comentários descritivos do transcritor	((maiúsculas))	((TOSSIU))
Superposição de vozes	[	A. na casa da sua irmã? [ B. Sexta-feira?
Citações literais, reprodução de discurso direto ou leitura de textos	“ ”	Pedro Lima ... ah escreve na ocasião ... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós” ...

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO E ALGO MAIS...</b> .....	13
<b>CAPÍTULO 1 – PROCESSOS IDENTIFICATÓRIOS</b> .....	19
1.1 Alguns conceitos .....	19
1.1.1 A alteridade .....	20
1.1.2 O Outro: elemento inconsciente .....	24
1.1.3 A heterogeneidade enunciativa e a subjetividade não-subjetiva .....	27
1.1.4 Os PIs .....	29
1.1.5 A “produção dos quatro discursos” e o ensino/aprendizagem de LEs .....	36
1.2 Processos identificatórios e ensino/aprendizagem de LI .....	42
1.3 Processos Identificatórios e a formação de professores de LI como LE .....	45
<b>CAPÍTULO 2 – PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LE (LI) EM UMA IES DO VA/MG PELOS PERCUSSOS DISCURSIVOS</b> .....	48
2.1 A dinâmica global – local .....	49
2.2 O <i>corpus</i> .....	52
2.3 As categorias de análise .....	56
2.3.1 A interpretação .....	56
2.3.2 As ressonâncias discursivas e a contradição .....	57
2.4 As condições de produção do discurso dos graduandos .....	58
2.4.1 O VA nos registros de sua história .....	58
2.4.2 O ensino superior no VA e a IES pesquisada .....	64
2.4.3 O curso de Letras pesquisado .....	67
<b>CAPÍTULO 3 – E ELES, QUEM SÃO?</b> .....	68
3.1 As imagens da LI .....	69
3.1.1 A LI como senha para o mercado de trabalho .....	70
3.1.2 A LI como produto comercial .....	87
3.1.2.1 A LI teórica ou a LI enquanto conhecimento escolar .....	87
3.1.2.2 A LI prática ou a LI enquanto idioma .....	94

3.1.3 A LI como certificadora de <i>status</i> social .....	103
3.2 As imagens do aprendiz de LI .....	107
3.2.1 O bom aprendiz de LI (ou o aprendiz de LI bem sucedido) <i>versus</i> o mau aprendiz de LI .....	107
3.2.2 A imagem do bom aprendiz no dizer dos professores de LI .....	113
3.3 As imagens do professor de LI .....	115
3.3.1 O bom professor de LI: criador de demandas de aprendizagem .....	115
3.3.2 O professor que domina o conteúdo .....	124
3.3.2.1 As representações do professor de LI acerca de si como professores .....	128
3.4 Efeitos de sentido das representações analisadas: a formação de graduandos em Letras de em uma IES do VA .....	134
<b>CONCLUSÃO</b> .....	138
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	144
<b>APÊNDICES</b> .....	152
<b>ANEXO (CD-ROM)</b> .....	156

## INTRODUÇÃO E ALGO MAIS...

*“Nunca se pode saber de antemão de que são capazes as pessoas, é preciso esperar, dar tempo ao tempo, o tempo é que manda, o tempo é o parceiro que está a jogar do outro lado da mesa, e tem na mão todas as cartas do baralho, a nós compete-nos inventar os encartes com a vida”*

José Saramago – Ensaio sobre a cegueira

Esta dissertação é produto de um percurso acadêmico que iniciei antes da graduação, ainda no curso de Magistério do 1º grau, atualmente extinto, que eu cursava para trabalhar como professora para custear a graduação em Direito. No entanto, algo me fazia mudar os planos profissionais ainda no curso secundário: não sei se me encantei pela possibilidade de ensinar ou pelas pessoas para quem poderia ensinar... Mudei de idéia e decidi, então, cursar Letras, porque queria ser professora e tinha afinidades com a língua portuguesa (LP) e com a língua inglesa (LI). Para isso, deixei minha cidade natal, Ipatinga, na região do Vale do Aço/MG (VA) e fui morar em Uberlândia, para estudar na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Durante a graduação, experimentei o magistério, trabalhando como professora de LI em escolas públicas e particulares da cidade. Nessa oportunidade, vivenciei a realidade dilacerada do ensino de línguas estrangeiras (LEs<sup>1</sup>), principalmente nas escolas públicas. Ao contrário do que muitos colegas de profissão alegam frente a essa realidade, tive fortalecido o meu desejo de ser professora e mais ainda: surgiu a ansiedade de fazer algo para transformar aquela realidade. Descobri que um caminho possível para essa contribuição estaria na mudança de minha postura como professora. Entre erros e acertos, esforços e desânimos, tentava fazer com que os alunos aprendessem algo do idioma. Propunha atividades lúdicas, utilizava material concreto, explicava cada tópico quantas vezes fossem necessárias. Tentava fazer com que utilizassem a língua em

---

<sup>1</sup> Tomamos a língua estrangeira (LE) como o idioma que não seja a primeira língua (PL) ou a língua materna (LM) do sujeito. Não considero, portanto, a distinção entre os termos LE e segunda língua (SL); já que a definição apresentada caberia a ambos os termos; como podemos observar nas palavras de Revuz (2002, p. 215): “a língua estrangeira é sempre uma segunda língua, aprendida depois e tendo como referência a primeira língua”.

situações simuladas em sala de aula. Cada demonstração de aprendizagem era comemorada por toda a sala de aula e os insucessos não passavam em branco: o desestímulo e a decepção eram claros nas feições dos alunos: “Eu não aprendo inglês!” Essa manifestação era quase geral. Isso me frustrava muito.

Ao avançar nos estudos da graduação, tive a oportunidade de experimentar também fazer ciência e desenvolvi uma pesquisa de iniciação científica. Sob orientação do professor Dr. João Bôsko Cabral dos Santos realizei estudos sobre o discurso literário em Edgar Allan Poe. Essa pesquisa me permitiu um primeiro contato com teorias do discurso e da enunciação que, mais tarde, seriam uma orientação também no meu trabalho como professora de LI e na pesquisa de questões do ensino/aprendizagem de línguas. Preocupada com tais questões, parto para o curso de Mestrado em Lingüística, na mesma universidade. Sob orientação do mesmo professor, ensaiei uma pesquisa sobre os direcionamentos epistemológicos na disciplina prática de ensino de LI, do curso de Letras. Contudo, por motivos adversos, pedi o desligamento do curso e retornei ao VA, para trabalhar como professora de LI, em um curso de Letras de uma instituição de ensino superior (IES). Isso me distanciou momentaneamente da atividade de pesquisa científica, mas, talvez tenha sido esse deslocamento o significativo a produzir mais sentidos nesse percurso acadêmico/profissional... Lecionar no VA, em um curso de formação de professores de línguas, abriu o campo das possibilidades de pesquisa e permitiu vivenciar outra realidade do ensino, que difere da que conhecia em relação ao contexto da aprendizagem e ao perfil dos aprendizes.

Em conversas informais, os graduandos para os quais leciono revelam as dificuldades de aprendizagem do idioma; muitas vezes camufladas na sala de aula. Elas dizem respeito, principalmente, à fluência oral no idioma. Contudo, essa dificuldade não parece semelhante àquelas que vivenciei anteriormente. Tinham outra natureza. Elas representam mais que um obstáculo na aprendizagem da LI. Talvez um impedimento na vida social, uma vez que o idioma parece representar a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho, de melhora de seu *status* e, por conseguinte, maior reconhecimento na sociedade. Desta forma, a participação desses aprendizes no curso de Letras poderia significar condição de acesso ao mercado de trabalho assim como a LI significaria ascensão nele. Uma primeira pergunta que procurei responder em relação aos graduandos de Letras (Inglês) refere-se ao que seria próprio do aprendiz de LI, em cursos de formação de

professores do idioma. O que me parecia diferenciar tais aprendizes dos demais era a finalidade de sua aprendizagem: serem professores do idioma. Entretanto, essa resposta, que eu, professora, esperava ouvir, me pareceu silenciada, ocultada em meio a tantas outras possibilidades de trabalho com o idioma apresentadas pelos graduandos.

Nesse íterim, ocorreram-me diversas dúvidas que sintetizo em duas perguntas relevantes para esta pesquisa: quem são esses aprendizes, com diferentes expectativas profissionais, estudantes de LI em um curso de graduação em Letras? E quem são os possíveis professores do idioma, em formação nessa IES do VA? Para responder a essas perguntas, senti a necessidade de investigar os processos identificatórios<sup>2</sup> (PIs) desses graduandos na aprendizagem da LI em um curso de Letras no VA.

Para tanto, abordo tais processos como base da identidade dos sujeitos a partir de uma problematização<sup>3</sup> no escopo teórico da Lingüística Aplicada (LA). Sigo esse caminho por concordar com Signorini e Cavalcanti ([1998] 2004)<sup>4</sup> ao afirmarem ser a LA um espaço interdisciplinar que agrega diferentes disciplinas e áreas do conhecimento que se interessam pelas questões relacionadas ao uso da linguagem. Adoto a perspectiva foucaultiana da problematização para a abordagem do objeto de estudos por se tratar de uma pesquisa que visa apontar entendimentos possíveis sobre os PIs, não caracterizando esses apontamentos verdades absolutas ou conclusões definitivas sobre o tema, mas uma possibilidade de vê-los à luz das perspectivas teóricas escolhidas: as teorias do discurso: a Análise do Discurso (AD), que parte dos estudos pècheutianos, e a Teoria da Enunciação (TE), da qual tomo os estudos sobre heterogeneidade e enunciação; atravessados por conceitos da

---

<sup>2</sup> Conceito a ser desenvolvido no corpo do trabalho.

<sup>3</sup> Perspectiva foucaultiana para pesquisa científica pautada na investigação sócio-histórica, discursiva e ideológica, que interroga o objeto de estudos “sobre sua forma historicamente singular e sobre a maneira pela qual eles apresentam numa determinada época um certo tipo de resposta a um certo tipo de problema” (REVEL, 2005, p.70). Neste sentido, *várias respostas podem ser dadas para um mesmo conjunto de dificuldades*. Cabe ao pesquisador compreender e apontar aquilo que as torna simultaneamente possíveis, mesmo que contraditórias. Assim, não se busca uma solução pronta e acabada para uma questão de pesquisa. Escolhemos tal perspectiva porque nossa pesquisa visa a apontar entendimentos possíveis sobre os PIs construídos pelos graduandos enfocados, não caracterizando esses apontamentos verdades absolutas ou conclusões definitivas sobre o tema, mas uma possibilidade de vê-los à luz das perspectivas teóricas escolhidas.

<sup>4</sup> A numeração entre colchetes indica o ano da primeira edição brasileira que consta no volume consultado, seguida pelo ano da edição consultada, entre parênteses. Optaremos por citar o ano da primeira edição brasileira em nossa primeira referência à obra. Quando não aparecem os colchetes não há referências à primeira edição brasileira nos volumes consultados ou esta constitui a primeira edição no país. Diferenciamos esta daquela utilizando para a primeira uma nota explicativa.

Psicanálise lacaniana, em interface com os estudos culturais sobre identidade e contemporaneidade.

A partir dessa perspectiva teórica, a identidade é vista como algo instável, mutável, “formada, deslocada, transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados no sistema cultural que nos rodeia” (HALL, 2005<sup>5</sup>, p. 10). Não trato, portanto, de uma identidade única, indivisa, mas de identificações que tecem a subjetividade de um indivíduo<sup>6</sup>.

É por meio da linguagem que somos representados ou interpelados e as identificações são construídas, desconstruídas, deslocadas, re-significadas. Por essa razão, também não tratarei de indivíduos nessa pesquisa, mas de sujeitos, pois, o indivíduo se torna sujeito na/pela linguagem. Como sintetiza Neves (2002, p. 87), o sujeito é efeito de linguagem, construído sob a ilusão egóica de que corresponde à imagem indivisa de seu corpo, “produto de efeitos do inconsciente e de sua história que lhe retira o domínio do seu dizer e, portanto, sua intencionalidade. [...] O sujeito é, portanto, posição enunciativa”. Como tal, é caracterizado pela heterogeneidade, pois cada enunciação é realizada em um dado momento histórico, com diferentes objetivos, diferentes enunciados e enunciadores. Estes são construídos pelo sujeito na ilusão da completude e controle de seus dizeres que, em momentos de equívocos e lapsos, apontam para a heterogeneidade que os constitui (AUTHIER [1998] 2001, 2004). Na heterogeneidade do discurso é evidenciada a presença de um outro, que controla a enunciação e as identificações do sujeito, rompendo a “homogeneidade” da superfície discursiva (CORACINI, 2003, p. 11). Foi a partir das representações desse outro, produto de PIs, *flagradas* na superfície do discurso, que pude trabalhar na suspeita da existência de identificação em palavras e gestos, conforme aponta Neves (2006, p. 47).

Propus-me, portanto, investigar, interpretar e problematizar as representações de PIs construídos nos depoimentos dos sujeitos graduandos enquanto aprendizes de LI e possíveis professores do idioma, em uma IES do VA, com os seguintes objetivos:

---

<sup>5</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

<sup>6</sup> O termo indivíduo é aqui utilizado apenas para designar a esfera biológica da existência do ser humano, a pessoa, o corpo físico, suporte da subjetividade (REVUZ, [1998] 2002), correspondente a imagem de um ser único (ilusão egóica do controle dos dizeres). Não cabe, portanto, a interpretação de um ser de identidade única, indivisa.

- Objetivo geral: contribuir para as discussões sobre aspectos exteriores à execução da aula de LI atuantes no processo de ensino/aprendizagem do idioma e;
- objetivo específico: identificar e analisar elementos que apontam para os PIs dos sujeitos graduandos do curso de licenciatura em Letras de uma IES do VA/MG, como aprendizes e possíveis professores de LI, nos enunciados sobre a sua aprendizagem, procurando reconstruir os PIs realizados por esses sujeitos.

Os objetivos desta pesquisa prospectaram respostas às duas perguntas que destaquei anteriormente, aqui reformuladas: considerando os sujeitos como efeito de linguagem, quem são esses sujeitos aprendizes de LI, graduandos do curso de licenciatura em Letras de uma IES do VA? E, quem são os possíveis professores de LI em formação nessa IES?

Para a investigação, formei um *corpus* a partir de discursos que acredito atuar na subjetividade dos graduandos, a saber: o discurso da região do VA<sup>7</sup>, o discurso dos professores desses sujeitos e o discurso dos próprios sujeitos graduandos. O cruzamento (de representações veiculadas nos três discursos) leva a representações da LI, representações do professor e do aprendiz de LI e representações da aprendizagem do idioma.

O registro dessa pesquisa será apresentado em primeira pessoa do plural, assumindo desde já essa posição heterogênea da qual falamos enquanto sujeitos. Passemos, então, para a primeira pessoa do plural para apresentar os três capítulos desta dissertação. No primeiro, apresentamos a base teórica a partir da qual olhamos nosso objeto de estudos. Tomamos a alteridade como fio de nossa discussão e seguimos apresentando os conceitos de discurso, enunciação, sujeito, sentidos, heterogeneidade enunciativa e PIs. A partir de tais conceitos, discutimos a incompletude da linguagem e do sujeito, e discorremos sobre a identificação. Problematizamos o ensino/aprendizagem de LI e a formação de professores do idioma e, a partir de pesquisas que enfocam a formação de professores,

---

<sup>7</sup> Embora o VA, assim como a indústria não sejam sujeitos e, portanto, não produzam discursos, escolhemos as expressões discurso do VA, discurso da indústria, dentre outras, para expressar o papel dessa região/indústria na dinâmica discursiva da região.

relacionamos discursos que atuam na formação de professores de LI como LE, no Brasil.

No capítulo dois, apresentamos a metodologia de nossa pesquisa, abordando o percurso de coleta dos fatos lingüísticos que formam o *corpus* de nossa pesquisa e os métodos que utilizamos para abordá-lo. Tratamos da relação dialética entre local e global, que dinamizam os acontecimentos na modernidade e que incidem fortemente no ensino/aprendizagem de LEs. Elucidamos as categorias de análise, que nortearam nossa investigação e seguimos para o registro das análises dos fatos lingüísticos, situada no terceiro capítulo.

Nesta parte, elucidamos as representações construídas pelos graduandos em seu processo de formação. Procuramos responder às perguntas de pesquisa e apontar contribuições desta investigação aos estudos sobre a formação de professores de LE. Neste sentido, situamos os discursos que atuam nas representações flagradas no *corpus*, bem como seus efeitos de sentido (as representações acerca do idioma, do professor e do aprendiz). Passemos, então, ao primeiro capítulo de nossa dissertação.

# CAPÍTULO 1

## PROCESSOS IDENTIFICATÓRIOS

QUEM SOMOS?

*Esse estranho que mora no espelho  
Olha-me de um jeito  
De quem procura recordar quem sou...*

Mário Quintana – Preparativos de viagem

*O ver-se ao espelho representa um caso muito especial da visão de nosso aspecto exterior por nós mesmos. Aparentemente estamos nos vendo diretamente. No entanto, não é assim; permanecemos dentro de nós mesmos e vemos apenas um reflexo nosso que não chega a ser um momento direto de nossa visão e vivência do mundo: vemos um reflexo de nossa aparência, mas não a nós mesmos em meio a essa aparência, o aspecto exterior não nos enlaça em nossa totalidade; estamos frente ao espelho e não dentro dele.*

Mikhail Bakhtin – Estética da criação verbal

### 1.1 ALGUNS CONCEITOS

Iniciamos este capítulo, que trata dos *PIs*, apresentando, mesmo que resumidamente, o que nos parece representar o seu princípio teórico: a *alteridade*. Fazemos isso seguindo a trilha das discussões realizadas por Pêcheux (1997, [1997] 2001, 2002<sup>8</sup>) e Authier (2001, 2004), no campo dos estudos da linguagem<sup>9</sup>, em torno das considerações sobre a natureza *dialógica* do *discurso*, a partir do *materialismo histórico*<sup>10</sup> e do círculo de Bakhtin<sup>11</sup>. Esse caminho nos leva à *subjetividade não-*

<sup>8</sup> Para 1997 e 2002 não constam ano da primeira edição brasileira nos volumes consultados.

<sup>9</sup> Referimo-nos a Pêcheux e Authier no mesmo espaço teórico devido à retomada dos estudos pêcheutianos sobre o sujeito, os sentidos e o discurso enquanto espaço de confrontos ideológicos por Authier que, a nosso ver, as reformula, a partir da idéia do dialogismo bakhtiniano e do inconsciente lacaniano. Lembramos, no entanto, do posicionamento da pesquisadora como teórica da enunciação, lingüista e não analista do discurso como Pêcheux.

<sup>10</sup> O materialismo histórico refere-se à percepção marxista de língua (ou linguagem) como espaço/lugar de materialização de ideologias. O discurso, nessa perspectiva, concerne ao espaço da materialização dos *lugares sócio-ideologicamente assumidos por sujeitos envolvidos na enunciação* (FERNANDES, 2007, p. 18). Pêcheux (1997, p. 155-162) observa que o sujeito é interpelado pela ideologia, via linguagem (“*Efeito Münchhausen*”). Como condição dessa interpelação, o sujeito ocupa

*subjetiva* e à linguagem como espaço simbólico de *representações*, passando pelos conceitos de discurso, enunciação, sujeito, sentidos e heterogeneidade enunciativa, à luz da AD e da TE. Partimos, então, para as contribuições da Psicanálise lacaniana à elaboração desses conceitos à fim de situar os Pls.

### 1.1.1 A ALTERIDADE

Segundo Charaudeau e Mangueneau (2004), a *alteridade* é uma noção derivada da filosofia que designa o reconhecimento do um pela existência do “não-um”, ou seja, do outro. Posto isso, um ser só se reconheceria como tal a partir do reconhecimento de que não é o outro ser. Isso leva à causa do que chamamos *subjetividade não-subjetiva*, em que o sujeito é visto como efeito de linguagem. Para entender esse efeito passaremos à questão da alteridade no discurso.

A alteridade discursiva diz respeito à qualidade de todo discurso constituir e ao mesmo tempo ser constituído por outros discursos. São discursos múltiplos, por vezes contraditórios, marcados por diferentes momentos históricos, que se entrelaçam, se atravessam. Segundo Authier (2004) essa alteridade não está frente ao discurso nem representaria um paralelismo a ele. É algo que o origina.

Essa perspectiva está ancorada nos estudos do círculo bakhtiniano, especificamente, na noção de dialogismo, sobre a qual Authier (2004, p. 25) esclarece ser o lugar do outro no discurso, **“um outro que atravessa constitutivamente o um”** (destaque da autora). Esse outro diz respeito à exterioridade social do sujeito, isto é, à história, à ideologia, à cultura que o rodeia (FERNANDES, 2007<sup>12</sup>, p. 41) e atua na construção de discursos, produzindo sentidos. Desta forma, o dialogismo que se vislumbra é duplo, pois é constitutivo do discurso e, também, dos sentidos, como explica Authier (2004, p. 36):

---

determinada posição no discurso, circunscrevendo-se e sendo circunscrito em determinadas FDs, conceito que desenvolveremos mais adiante.

<sup>11</sup> Adotamos a expressão círculo de Bakhtin para designar o conjunto das obras atribuídas a Bakhtin, Volochinov e Medvedev, produto das discussões do grupo de estudos filosóficos sobre linguagem que teve a participação de diversos estudiosos da área. O nome de Bakhtin foi escolhido para denominar o grupo (Círculo de Bakhtin) por ter escrito as obras consideradas mais importantes (FARACO, [2003] 2006, p. 13-16).

<sup>12</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

O dialogismo é dado assim como *condição* de constituição do sentido: [...] “acentos contraditórios que se cruzam no interior de cada palavra”, num sentido que se faz *no* e *pelo* entrecruzamento dos discursos. [...] Da mesma maneira, não é senão *em relação* aos outros discursos, *no* “meio” que eles formam e “*com*” eles, que se constrói todo discurso, os outros discursos são seu “exterior constitutivo”...

Nessa perspectiva, o discurso é concebido como *efeito de sentido*, produzido por um conjunto de enunciados, em um dado contexto cultural, em um momento histórico, atravessado por diversos discursos (PÊCHEUX, 1997, 2002). Esses são discursos já ouvidos, lidos, acessados pelo sujeito, em outras enunciações, sobre diferentes assuntos e estão lá, na memória do sujeito, como um *já-dito*, atuando em outras enunciações. A esse conjunto de discursos anteriores à enunciação, Pêcheux (1997) chamou *interdiscurso* e, ao discurso ao ser enunciado, chamou *intradiscurso*. O interdiscurso abriga discursos de diversas *formações discursivas* (FDs) e, portanto, diferentes entre si.

Segundo Brandão (2005<sup>13</sup>, p. 90), as FDs<sup>14</sup> concernem *a um conjunto de enunciados marcados pelas mesmas regularidades*. Características enunciativas, tais como: conceitos, escolhas lexicais, formulações ou reformulações sintáticas no enunciado, constatadas em um discurso, seriam evidências de uma FD que orienta o *que pode e deve ser dito* pelo sujeito. Lembramos que as FDs não têm fronteiras estáticas (Pêcheux, 2002). Estão em constante mudança dada a natureza também dinâmica da linguagem, meio pelo qual o discurso se realiza.

Pêcheux (1997) atribui o espaço da **representação** dos sentidos. Representação porque se trata de uma abstração do real, já que o signo, a palavra não é o objeto representado, mas por uma relação simbólica, imaginária, orientados pelas *condições de produção* do discurso, ela **representa** o conceito de um objeto. A representação a que nos referimos não é uma relação de correspondência entre um conceito de um objeto e um objeto, mas à materialização de acontecimentos discursivos que atuam na subjetividade a partir de uma dinâmica entre significantes, pelos quais somos significados e significamos ao dizer (Lacan, 1998).

Segundo Pêcheux (1997) e Orlandi (2005) as condições de produção do discurso compreendem elementos históricos, culturais e ideológicos que atuam na construção do discurso de um sujeito, circunscrito em determinadas FDs, em

<sup>13</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

<sup>14</sup> Pontuamos que o conceito de FD em Pêcheux (1997, 2002) parte, essencialmente, de leituras do conceito em Foucault (2004).

determinada enunciação, em determinado momento histórico e não em outro. Eis a limitação da linguagem que nos importa imensamente nesse estudo, mas que desejamos explorar a contento em momento oportuno.

A relação entre o inter e o intradiscurso se dá por meio de *negociações de sentido* realizadas pelo sujeito: ele pinça elementos do interdiscurso, orientado pelas FDs, pelo que pretende dizer e pelo momento em que pretende dizer; e os articula no intradiscurso, dando-os outra enunciação, em outro momento histórico. Segundo Pêcheux (1997), a condição dessa relação são os *esquecimentos*, a partir dos quais o sujeito tem a ilusão de fazer o seu discurso (ou intradiscurso) parecer único, tentando apagar, silenciar ou disfarçar os elementos dos diferentes discursos que o constitui. São dois esquecimentos:

Concordamos em chamar *esquecimento nº 2* ao “esquecimento” pelo qual todo sujeito falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e seqüências que nela se encontram em relação de paráfrase – ***um enunciado, forma e seqüência e não um outro, que, no entanto, está no campo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada.*** [...] o *esquecimento nº 1* que dá conta do fato de que o sujeito falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. (Pêcheux, 1997, p. 173, destaques do autor)

A partir dos esquecimentos, percebemos que o sujeito não é fonte de seu dizer, mas acredita sê-lo, pois, enuncia na ilusão de ser a fonte dos sentidos, que, no entanto são efeitos de linguagem, historicamente marcados pelas FDs em que se inscrevem seus enunciados, como esclarece Pêcheux (1997, p. 173-175):

Nesse sentido, o *esquecimento nº 1*, por uma analogia com o recalque inconsciente, a esse exterior, na medida em que – como vimos – esse exterior determina a formação discursiva em questão. [...] o *esquecimento nº 2 cobre exatamente o funcionamento do sujeito do discurso na formação discursiva que o domina, e que é aí, precisamente, que se apóia sua “liberdade” de sujeito-falante.* O efeito da forma-sujeito do discurso é, pois, sobretudo, o de mascarar o objeto daquilo que chamamos *esquecimento nº 1*, pelo viés do funcionamento do *esquecimento nº 2*. (destaques do autor)

Certamente, quando falamos em *enunciação*, o fazemos como um acontecimento entre sujeitos que *intervém na dialogização interior do discurso* (AUTHIER, 2004, p. 41, destaque da autora). Isso quer dizer que o sujeito constrói seu discurso, marcando a *orientação* para sua compreensão por outro (sujeito), conforme sua intenção ao enunciá-lo. Contudo, não podemos garantir que o sujeito

tivesse a intenção de atender às expectativas do enunciador; ou ainda, que “estivesse falando a mesma língua”. Não há, pois, garantias ou controle dos sentidos produzidos numa enunciação, mas uma infinidade de possíveis sentidos.

Authier (2004, p. 63) destaca que o sujeito não é dono de sua imagem. O sujeito é, assim como o discurso e os sentidos, constituído na enunciação e, por isso, marcado pelo dialogismo dos discursos que o habitam. Nos dizeres de Authier (2004, p. 48): “Contrariamente à imagem de um sujeito “pleno”, que seria a causa primeira e autônoma de uma palavra homogênea, sua posição é a de uma **palavra heterogênea**” (destaque da autora). A posição do sujeito é, então, a da alteridade. Deste modo, não há uma subjetividade única ou, melhor, uma imagem única do sujeito, mas diversas imagens que compõem a subjetividade de um indivíduo.

Segundo Pêcheux (1997, p. 157), nessa perspectiva, o sujeito é visto como processo de representação, preso a uma *rede de significantes*: elementos que o identificam como sujeito, no espaço imaginário da linguagem. É neste ponto, na discussão da linguagem como espaço imaginário de representação do sujeito “não-sujeito” que a AD é atravessada pela Psicanálise lacaniana (a partir das leituras lacanianas de Freud), especialmente pela noção do inconsciente estruturado como linguagem, sobre a qual esclarece Fernandes (2007, p. 41-42):

O inconsciente, conforme expôs Freud, são manifestações de natureza psíquica do/no sujeito, que fogem ao âmbito de sua consciência, mas afloram nos sonhos, atos falhos, nos lapsos, etc. Assim, o inconsciente, como escape ao controle do sujeito, dá espaço à manifestação do desejo. Os lapsos, por exemplo, provocam sentidos contrários ao que o sujeito gostaria de demonstrar.

Posto isso, percebemos que a produção de sentidos, mesmo sobre sua imagem enquanto *sujeito discursivo*, foge a seu controle, ficando à mercê dos “outros”. Teixeira ([2000] 2005, p. 78-79) esclarece que não se trata apenas do outro histórico, ideológico e cultural, mas também do Outro, o elemento inconsciente:

A idéia de uma dimensão da alteridade que preexiste a todo sujeito não se restringe à presença do outro semelhante, mas indica algo mais fundamental, pois no reconhecimento do próximo, a algo que resiste como uma Coisa, que escapa ao juízo, e que aparece como estranho ou mesmo hostil. (...) Lacan explica essa dupla dimensão da alteridade, distinguindo o pequeno do grande Outro.

Segundo Chemama (1995, p.156 *apud* TEIXEIRA 2005, p. 80), o que se tenta identificar com essa convenção de escrita (outro/Outro) é que, além das representações do eu e também além das identificações imaginárias, o sujeito é tomado por uma ordem radical exterior a ele da qual depende, mesmo quando pretende dominá-la. Faremos aqui uma breve parada nos percursos da subjetividade nos estudos da enunciação e do discurso, para dar atenção às leituras psicanalíticas que embasam os empreendimentos de Pêcheux e Authier em torno da *subjetividade não-subjetiva*.

### 1.1.2 O OUTRO, ELEMENTO INCONSCIENTE

A elaboração lacaniana do Outro parte da perspectiva do inconsciente estruturado como linguagem, cujas bases estão na formulação saussureana, que compreende a língua como um conjunto de signos. Estes possuem um significante e um significado que correspondem, respectivamente, à *impressão psíquica* da *imagem acústica* da palavra e ao conceito do ser ou objeto representado pelo signo (SAUSSURE, 2006, p. 80-81<sup>15</sup>). Observemos que, para Saussure (2006), as imagens acústicas contêm conceitos possíveis de significar as coisas do mundo. Para ele, então, a língua é um sistema simbólico, pois os signos representariam o que seria objeto x ou y do mundo. Contudo, o inconsciente de Lacan (1998) funciona de maneira diferente do sistema da língua de Saussure (2006).

Para Lacan (1998, p. 505), o significante só produz significados se relacionado a outros significantes. Desta forma, um significante não “carrega” um significado. São os significantes em relação a outros significantes que produzirão a significação, como bem esclarece Jorge (2000, p. 81-82) na seguinte passagem:

Lacan formula que o significante surge num par e dá o exemplo do par **noite/dia** e do par **homem/mulher**; estes exemplos ilustram que é uma ilusão acreditar que o significante “atende à função de representar o significado”, pois eles mostram que, não apenas a coisa está inteiramente ausente da representação significante, mas também, que o outro significante, ausente, é o que está ato contínuo sendo referido pelo primeiro. Vê-se que o que está em jogo, para Lacan, em sua definição de significante é a rigor uma visão que enfatiza o *caráter puramente diferencial do*

<sup>15</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

*significante* decalcado por ele da concepção saussuriana do signo: o significante enquanto tal não é “jamais senão *um-entre-outros*, referido a esse outros não [é] senão a diferença para com os outros” (*destaques do autor*)

Se para Saussure (2006) o significante contém um significado, para Lacan (1998), a significação está *entre-significantes* e só podemos apreendê-la na relação em que um significante é oposto a outro. A essa relação de significantes opostos uns a outros Lacan (1998) chamou *cadeia de significantes*.

Lacan (1998, p. 509-510) classificou as relações entre significantes na cadeia como: metonímia e metáfora. A metonímia corresponde à relação construída entre significantes que mantêm o mesmo significado, sustentando um aparente efeito de unidade no discurso. A metáfora diz respeito à mudança de significado na cadeia: “Ela brota entre dois significantes, dos quais um substitui o outro... assumindo seu lugar na cadeia significante” (Lacan, 1998, p. 510). Segundo Lacan (1998, p. 512), é o rompimento da linearidade discursiva pela metáfora que produz efeitos de sentido. Aquele significante que aparentemente não produziria significado na cadeia e representaria um lapso, uma falha, é o causador dos sentidos.

O significante, na perspectiva lacaniana, é uma “entidade estritamente formal, indiretamente referida a um fato que se repete, e definida pelas relações lógicas com outras entidades similarmente significantes” (NASIO, [1989] 1997, p. 112). Enquanto entidade formal, ele “remete à ocorrência de um equívoco revelador” do desejo e do sujeito do inconsciente (LACAN<sup>16</sup>, 1992, p. 11), “surgido autonomamente, de modo que não se pode controlar, portanto, escapa ao controle do dizer e se manifesta como um lapso, uma falha” (NASIO, 1997, p. 112), quebrando a “homogeneidade” do discurso. Um equívoco pode ser considerado um significante provocador de uma metáfora quando encadeado a outros equívocos ou acontecimentos similares, formalizando assim uma cadeia de significantes passados e futuros. Lacan (1998, p. 529) afirma que o significante é o Outro. Este corresponde a uma lacuna, um “traço” inconsciente que é “preenchido”, por um elemento da cultura do sujeito, do outro e que atua na construção de sua subjetividade, marcada pela alteridade entre o Outro e o outro, por um processo de *identificação*.

---

<sup>16</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

Roudinesco e Plon (1998<sup>17</sup>) sintetizam a identificação, na psicanálise lacaniana, como o processo central pelo qual o sujeito é constituído e transformado, em momentos diversos, por aspectos culturais, traços físicos, valores ou atributos dos sujeitos que o cercam. Lacan (*apud* NASIO, 1997, p. 112) propõe três tipos de identificação: a simbólica, a imaginária e a fantasística.

Na identificação simbólica atuam o significante e o sujeito do inconsciente. “O sujeito do inconsciente é o nome que designa a experiência concreta de um equívoco” (NASIO, 1997, p.113) que corresponde a um “traço unário”, comum a diferentes acontecimentos discursivos e que, pela identificação simbólica, constrói uma repetição de significantes que é subtraído da vivência do eu<sup>18</sup>. Por isso, esse traço é marcado pela ausência (inconsciente), balizadora e singularizadora do sujeito.

A identificação imaginária é protagonizada pelo eu e por imagens. Segundo Lacan (1998), o eu se forma a partir de identificações com imagens – as imagens do(s) outro(s) do mundo. Na fase, que Lacan chamou *estádio do espelho*, o eu comporá sua imagem (ou seu eu imaginário) a partir das imagens em que se reconhece e reconhece os outros, seres semelhantes, e que por estes são atribuídas. O que faz com que o eu imaginário se prenda a uma imagem é aquilo que escapa ao simbólico – o real<sup>19</sup>. Um eu imaginário só se identifica com imagens que lhe permitam “voltar-se sobre si mesmo e confirmar sua natureza imaginária de ser sexual” (NASIO, 1997, p. 118).

O terceiro modo de identificação, a fantasística, compreende a identificação do sujeito com o objeto enquanto emoção, libido, com o objetivo de satisfazer um desejo.

Para o nosso estudo interessa a identificação nas perspectivas simbólica e imaginária, porque estão diretamente relacionadas à clivagem do sujeito e a ilusão do eu indiviso, bem como à cadeia de significantes enquanto possibilidade de produção de sentidos.

Apropriando-se do conceito de cadeia de significantes e de identificação (LACAN, 1998), Pêcheux (1997) formulou o *discurso transversal*, que constitui uma

---

<sup>17</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

<sup>18</sup> Tomamos eu como a instância egóica do sujeito, sua imagem de indivíduo, causadora da ilusão de uma subjetividade plenamente consciente, fonte de todos os sentidos, representações e interpretações.

<sup>19</sup> O conceito de real na Psicanálise lacaniana será abordado no próximo tópico.

forma de produção de efeitos de sentido, baseada na possibilidade de substituição de/entre palavras, expressões, proposições no interdiscurso, como a metáfora e a metonímia tal qual propostas por Lacan (1998). Segundo Pêcheux (1997, p. 166): “o interdiscurso enquanto discurso transversal atravessa e põe em conexão entre si os elementos discursivos constituídos pelo interdiscurso”, que fornece elementos para a (auto) representação do sujeito no intradiscurso.

Feitas as considerações sobre as contribuições da psicanálise lacaniana aos estudos da enunciação e do discurso, interessa-nos avançar nas articulações teóricas construídas por Authier (2001, 2004) com base em Pêcheux (1997, 2001, 2002), sobre a *heterogeneidade discursiva* e a *subjetividade não-subjetiva*.

### 1.1.3 A HETEROGENEIDADE DISCURSIVA E A SUBJETIVIDADE NÃO-SUBJETIVA

A partir das articulações entre o dialogismo bakhtiniano, a psicanálise lacaniana e os princípios da AD pêcheutiana, construídas por Authier (2004), chegamos ao *sujeito efeito de sentido*. O sujeito efeito de linguagem, constituído sob a ilusão egóica de que corresponde à imagem indivisa de seu corpo, é *produto de efeitos do inconsciente e de sua história que lhe retira o domínio do seu dizer*.

Segundo Roudinesco e Plon (1998, p. 742) *o sujeito é alguém que é simultaneamente observador dos outros e observado por eles*; produto de *PIs*. O sujeito está, então, no conflito entre a heterogeneidade das identificações que tecem sua subjetividade e a tentativa de representar sua subjetividade em uma única imagem. Contudo, mesmo na tentativa de um discurso homogêneo, o sujeito é capturado em momentos de dispersão dessa “homogeneidade” revelada na heterogeneidade de seu dizer. É por isso que apreendemos apenas momentos de identificação do sujeito, pois são revelados em lapsos, falhas, retoques, equívocos que, por vezes, acontecem na enunciação<sup>20</sup>. Às representações desses *acontecimentos* chamamos heterogeneidade mostrada. Quanto à heterogeneidade

---

<sup>20</sup> Lembramos que as falhas, equívocos e demais marcas da heterogeneidade no discurso são efeito da atuação do desejo nas condições de produção do discurso: as FDs, o momento da enunciação e seus aspectos ideológicos e culturais.

própria da linguagem e, portanto, da subjetividade, chamamos heterogeneidade constitutiva (AUTHIER, 2001).

A definição de discurso como acontecimento é atribuída por Pêcheux (2002, p. 56) para marcar que “todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço.” Assim, o conceito de discurso como acontecimento opõe-se ao conceito de discurso como estrutura: enunciados como produto de determinações sócio-históricas e ideológicas, produzidos por sujeitos completamente assujeitados a determinada ideologia e inseridos em determinada FD. O discurso como acontecimento é, pois, marcado pela diversidade de possibilidades de estruturação-reestruturação de dizeres na enunciação, dado as condições de produção e a rede de memória.

Para Authier (2004), uma das formas mostradas da heterogeneidade está na inserção do outro no discurso do um através das formas sintáticas do discurso direto ou indireto que designam, na frase, um outro ato de enunciação. No discurso indireto aquele que enuncia se comporta como um tradutor. Já no discurso direto, o sujeito é porta-voz das palavras do outro (sujeito): ele as recorta e as “coloca” em seu discurso. Outra forma de heterogeneidade mostrada está nas formas da conotação autonímica. O sujeito faz uso de palavras inscritas no discurso sem a nomeação do autor, ao mesmo tempo, marcando-a por aspas ou itálico, entonação ou por uma forma de comentário (glosa, retoque, ajustamento, etc.), que concede a essas palavras um estatuto outro, diferente do restante do discurso. Essa alteridade marca um deslocamento do sujeito no discurso: “sua figura normal de usuário das palavras é deslocada momentaneamente” (AUTHIER, 2004, p. 12). No caso do discurso indireto livre, da ironia, da antífrase, da imitação e da alusão a presença do outro não é explicitada por marcas unívocas na frase: “a menção que duplica o uso que é feito das palavras só é dada a reconhecer em função de seu exterior” (AUTHIER, 2004, p. 18). Esse modo de jogo com o outro no discurso opera no espaço do não explícito, do semi-desvelado, do sugerido.

Uma outra forma de heterogeneidade mostrada pode estar nas palavras sob ou em outras palavras: o acróstico, o palíndromo, a ambigüidade, a justaposição, a justaposição-superposição e o avesso lúdico das palavras. Essas

marcas de jogos de implícito do dizer apontam para a possibilidade de todas as seqüências discursivas serem consideradas como potencialmente habitadas por todos os jogos possíveis de serem feitos com (outros) significantes. Pelas formas marcadas da heterogeneidade, no fio do discurso, chega-se ao outro. Contudo, não se chega à heterogeneidade constitutiva da linguagem, que é tomada por Authier (2004, p. 68) como externa à materialidade lingüística.

Authier (2004) indica que as formas mostradas são manifestações da heterogeneidade constitutiva. “Elas são elementos da representação fantasmática que o locutor (se) dá de sua enunciação” (AUTHIER, 2004, p. 70), ou seja, são traços do Outro, atravessados por elementos históricos, ideológicos e culturais; revelados em lapsos, falhas, retoques que, no discurso, mostram a “*verdade*” do *sujeito* (LACAN, 1998, a partir de Freud). Aqui teremos evidências que nos apontam para os PIs que tecem a subjetividade. E, assim, a subjetividade híbrida (CORACINI, 2007) se constrói, efeito do Outro, marcada pela falta de algo que não se conhece e do outro (o momento histórico, a ideologia, os sistemas culturais em que estejam inseridos os sujeitos). A essa relação entre um e (O)outros origina, causa, desloca e sustenta a subjetividade, por meio das identificações, chamamos *PIs*. Cuidaremos, então, de desenvolver esse conceito.

#### 1.1.4 OS PIs

Em Lacan (*apud* Nasio, 1997, p. 101) os PIs correspondem a uma relação de alteridade entre o eu e o outro: “a coisa com a qual o eu se identifica é a causa do eu”. O papel ativo no processo é representado pela coisa – esse outro cuja identificação é produzida pelo inconsciente é o suporte do sujeito descentrado. A identificação é, pois, “o processo central pelo qual o sujeito se constitui e se transforma, assimilando, ou se apropriando, em momentos-chave de sua evolução, de aspectos, atributos ou traços de seres humanos que o cercam” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 363). Precisamos lembrar que, na identificação, atua o “*objeto a*” (desejo inconsciente) a que atribuímos a representação inconsciente “prévia à existência de outrem que já se acha ali e na qual virá escorar a realidade externa da pessoa do Outro ou de qualquer de seus atributos vivos” (NASIO, 1997, p. 103). Em

outras palavras, não há, no inconsciente, representações do objeto desejado, mas representações vagas, “impessoais” à espera de um outro externo que venha ajustar-se a elas, um *traço* de um significante (o traço unário). Por isso, o sujeito desejante é incompleto, marcado pela falta de algo (NASIO, 1997, p. 103). Dela só acessamos um resto.

Por essa razão é que dissemos que não há uma identidade completa, única e indivisa. Ela é instável, mutável, sujeita ao outro e ao Outro. As identificações são, portanto, construídas, desconstruídas, deslocadas, resignificadas através de PIs. Suas representações são, também, instáveis. Também não tratamos de indivíduos, mas de sujeitos, pois investigamos os PIs na/pela linguagem. Nesses termos, tratamos de identificações os efeitos de sentido resultantes dos PIs.

Lembramos, ainda, que as identificações são da ordem do simbólico (da linguagem) e, por isso, sustentadas por significantes (LACAN, 1998, p. 501) – estruturas cujo encadeamento representam, na visão lacaniana do inconsciente e na perspectiva pechêutiana do discurso transversal, a forma como os significados, e poderíamos dizer, os sentidos, são construídos na linguagem. Os produtos desse encadeamento, as representações, são de ordem imaginária e não constituem a realidade, no sentido de representar concretamente o mundo, pois não carregam significados. Estes são construídos na relação entre significantes. Retomemos aqui a questão dos limites da linguagem, que deixamos em aberto e que vamos elucidar à luz do *Simbólico*, do *Real* e do *Imaginário*.

Lacan (1998) nos aponta a linguagem como “o Simbólico”, já que é por meio dela que o sistema de representações, baseado em significantes, “determinam o sujeito à sua revelia”. É, também, por meio desse sistema simbólico que o sujeito refere-se a si próprio, consciente e inconscientemente, ao usar a linguagem (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 714). O Simbólico caracteriza um limite da linguagem porque, segundo Lacan (1998), há algo da subjetividade que não se pode ou não se consegue representar, o Real: “a realidade psíquica, isto é, o desejo inconsciente e suas fantasias”, que estão ligadas ao sistema simbólico como “*um resto*: uma parte desejante, inacessível a qualquer pensamento subjetivo”, o objeto “a”, do qual só acessamos o traço unário (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 645).

O Real escapa à materialização e, assim, também o desejo. Se o que apreendemos no significante metafórico, na cadeia significativa, trata-se de

identificações que compõem um sujeito, não podemos falar que ali se manifestou um desejo, pois, ora manifestado (ou realizado na simbolização) deixa de ser desejo e cede lugar a outras reformulações inconscientes do “objeto a”. Não há, pois, esgotamento da cadeia de significantes, já que o desejo, elemento do Real, sempre estará além da capacidade de representação do sistema simbólico.<sup>21</sup>

Não podemos falar de Real e Simbólico sem falar de Imaginário, que corresponde à “faculdade de representar coisas em pensamento” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 371), ou seja, é a capacidade que o sujeito tem de representar, por meio do Simbólico, elementos do outro (traços da cultura, de sua história, de ideologias) e do Outro (traços do inconsciente, significantes), que constituem sua subjetividade. Podemos dizer que a alteridade é também constitutiva do Imaginário, já que sua premissa é a de que elementos do outro causam o sujeito:

O pertencimento a um meio devia ser pensado como a internalização desse meio. Daí a idéia de que o pertencimento de um sujeito a seu ambiente já não podia ser definido como um contrato entre um indivíduo livre e uma sociedade, mas sim como uma relação de dependência entre um meio e um indivíduo. (ROUDINESCO E PLON, 1998, p. 371)

Desta forma, o sujeito é concebido por Pêcheux, e, poderíamos também dizer, por Lacan, como assujeitado<sup>22</sup> ao ambiente em que vive. Ele é, pois, fruto das relações sociais, da história, das ideologias e culturas que o rodeiam. O sujeito é, ainda, fruto do desejo inconsciente, preso na busca infundável de sua realização, de sua completude. Instância criada no imbricamento conflitante entre consciente e inconsciente, ele não é livre.

Roudinesco e Plon (1998, p. 371) apontam o percurso do conceito de Imaginário na constituição da subjetividade em Lacan: “um engodo ligado à experiência de uma clivagem entre o eu (*moi*) e o eu ([*je*] o sujeito)”. A clivagem é um fenômeno psíquico que mantém a existência e a realização de PIs no sujeito,

---

<sup>21</sup> Mais uma vez a questão do sujeito incompleto, cindido e desejante (CORACINI, 2003), pois o desejo realizado não passa de uma das representações ilusórias do ego. Aquele “desejo” é substituído por outro e, assim, sucessivamente significantes deslizam num efeito que demanda outro deslocamento subjetivo em busca daquilo que se acredita ser o desejo.

<sup>22</sup> Embora Lacan não tenha utilizado o termo assujeitamento em sua bibliografia, acreditamos que o uso do termo por Pêcheux (2002) seja próximo à concepção lacaniana de consciente: estrutura social, egóica, em que se situa o sujeito para estabelecer relações sociais (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 131-132). É o lugar das relações concretas, cuja simbolização se dá no nível imaginário, inconsciente, chamado por ele de efeitos de linguagem, uma vez que não a empregamos. É a linguagem quem nos emprega (LACAN, 1992, p. 62). Desta forma, o sujeito está assujeitado ao inconsciente e à sociedade.

separando o eu (*moi*), imagem de indivíduo<sup>23</sup>, das imagens do sujeito do inconsciente (*je*), e o faz pela alteridade, pois se inscreve no próprio interior do sujeito do inconsciente, para representar sua divisão original, *je x moi*. O sujeito é, portanto, barrado (\$) pelo eu imaginário (*moi*), em um processo que inicia ainda na infância:

Para Lacan o eu se distingue, como núcleo da instância imaginária, na fase chamada de estágio do espelho<sup>24</sup>. A criança se reconhece em sua própria imagem, caucionada nesse movimento pela presença e pelo olhar do outro (a mãe ou um substituto) que a identifica, que a reconhece simultaneamente nessa imagem. Nesse instante, porém, o eu [*je*] é como que captado por esse eu [*moi*] imaginário: de fato, o sujeito, que não sabe o que é, acredita ser aquele eu [*moi*] a quem vê no espelho. Trata-se de um engodo, é claro, já que o discurso desse eu [*moi*] é um discurso consciente, que faz “semblante” de ser o único discurso possível do indivíduo, enquanto existe, como que nas entrelinhas, o discurso não controlável do sujeito do inconsciente (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 212).

Até o estágio do espelho, fase que ocorre entre seis e dezoito meses de vida, o ser humano está no lugar de objeto do desejo da mãe (ou de um substituto). Ao reconhecer a imagem especular que os outros lhe atribuem como sendo sua, ele se reconhece como ser semelhante aos outros e introjeta o (*je*). O eu imaginário passa, então, de objeto de desejo da mãe a ser desejante, que a elege como “objeto do desejo”. Com o Édipo<sup>25</sup>, entre três e cinco anos, o significante metafórico paterno (o Nome-do-pai ou a metáfora paterna) é responsável por uma outra interdição, dessa vez sob a forma de uma castração: a criança, que deseja a mãe e que acredita estar fundida a ela, encontra no significante paterno algo que a obriga a interromper essa fusão. Ocorre, então, um cerceamento do incesto (que é natural à relação mãe-bebê, até a entrada do significante paterno) e o estabelecimento da lei (ou da cultura, em que o incesto é proibido). Isso cria uma falta, um vazio, que demanda da criança outro rearranjo subjetivo, pois o que acreditava ser seu objeto de desejo (a mãe) agora é vista como objeto do pai (ou de um substituto do pai). Ele precisa, então, investir em outro objeto de desejo (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 168). Como sabemos, esse desejo é inefável, inatingível e impossível de ser

<sup>23</sup> Pontuamos que essa interdição é necessária à manutenção da existência do ser (pessoa). É esse eu imaginário que estabelece o limite entre o Real e o Simbólico, mantendo o indivíduo e o sujeito em uma realidade simbolizável.

<sup>24</sup> Segundo Roudinesco e Plon (1998, p. 194), no Brasil também se utilizam as expressões estágio do espelho ou fase do espelho.

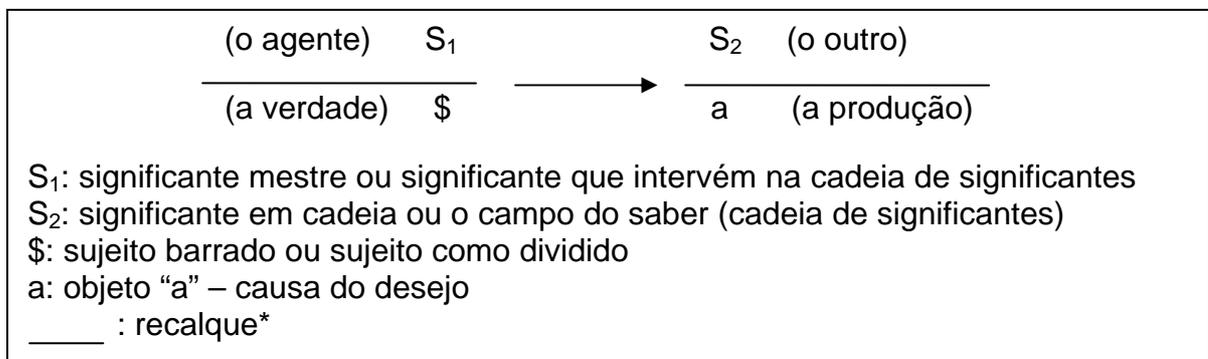
<sup>25</sup> Diversos psicanalistas, dentre eles Lacan, substituem a expressão complexo de Édipo pela palavra Édipo. (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 166)

concretizado porque seu objeto é desconhecido. Dele conhecemos apenas um traço, um resto (objeto “a”).

Sujeito (\$), objeto “a” (a) e significantes em cadeia (S<sub>1</sub> e S<sub>2</sub>) relacionam-se, gerando identificações que produzem, deslocam e sustentam representações – efeitos de sentido, gestos de interpretação e tomadas de posição – nos dizeres de um sujeito. Lacan (1992) registrou o modo de funcionamento desses elementos na seguinte estrutura:

### QUADRO 1

Relação entre sujeitos, significantes e objeto “a” no discurso<sup>26</sup>



Fonte: Lacan, 1992, p. 12.

\* O recalque “é o processo que visa a manter no inconsciente todas as idéias e representações ligadas à pulsões e, cuja realização, produtora de prazer, afetaria o equilíbrio do funcionamento psicológico do indivíduo, transformando-o em fonte de desprazer” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 647).

Essa estrutura está inscrita no funcionamento e na sustentação do Simbólico, da linguagem, no discurso que habita o sujeito (LACAN, 1992, p.13). Elas são, portanto, criadoras de identificações. Segundo Lacan (1992, p. 13):

Ela (a estrutura) situa um momento [...] Ela é que dirá no instante mesmo em que S<sub>1</sub> intervém no campo já constituído dos outros significantes, na medida em que eles já se articulam entre si como tais, que ao intervir junto a um outro, do sistema, surge isto, \$, que é o que chamamos de sujeito como dividido.

O *sujeito como dividido* é cindido, incompleto, porque em seu surgimento há uma perda. Do que se perde há apenas um resto, desconhecido, o objeto “a”: desconhecido e, por isso impossível de simbolizar. Ele aparece como um vazio, uma “falha-a-ser”, um oco (ROUDINESCO E PLON, 1998, p. 551), que pretendemos

<sup>26</sup> Esta é a formação inicial da estrutura proposta por Lacan (1992). Em momento oportuno, apresentaremos seu funcionamento nos quatro discursos propostos por Lacan (1992).

“preencher”. Por isso, sempre em busca da completude, empreendemos tentativas de identificar, conhecer e simbolizar esse resto. Como explica Lacan (1992, p. 13): “nisso estamos sempre dando voltas: o significante, o Outro, o saber, o significante, o Outro, o saber, etc.” Assim, mantemo-nos em um círculo vicioso, cuja motivação é a busca do prazer conhecido e experimentado outrora, na relação com a mãe que, suprindo uma necessidade do bebê (saciando a fome do lactante), o faz experimentar uma sensação de prazer ilimitado e cria uma demanda pelo ato de sugar e pelo contato com o seio:

Lacan observa que é o outro, a mãe ou seu substituto, que confere um sentido à necessidade orgânica, expressa sem nenhuma intencionalidade pelo lactente. Em decorrência disso, a criança vê-se inscrita, à sua revelia, numa relação de comunicação em que esse outro (o outro minúsculo), pela resposta que dá à necessidade, institui a existência pressuposta de uma demanda. Em outras palavras, a partir desse instante, a criança é remetida ao discurso desse outro, cuja posição exemplar contribui para a constituição do Outro (Outro maiúsculo). A satisfação obtida pela resposta à necessidade induz à repetição do processo, escorado num investimento pulsional: a necessidade transforma-se então em demanda propriamente dita, sem que, no entanto, o gozo inicial, o da passagem da sucção para o chuchar possa ser resgatado. (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 299-300)

Segundo Freud ([1911] 1960-1981 – “Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental” – v. XII), o prazer é a sensação plena de satisfação, sem limites. A busca pelo prazer é regulada pelo princípio de prazer, cujos processos “esforçam-se por alcançar prazer; a atividade psíquica afasta-se de qualquer evento que possa despertar desprazer. (Aqui, temos a repressão.) Nossos sonhos à noite e, quando acordados, nossa tendência a afastar-nos de impressões aflitivas são resquícios do predomínio deste princípio e provas do seu poder”.

O prazer da sucção não é mais alcançado quando a necessidade é substituída pela demanda, que estabelece a repetição do ato do sugar o seio, oferecido pela mãe à boca do bebê. Desta forma, o prazer torna-se inatingível: *objeto impossível, “fora do significado”*. É aí que se estabelece, inicialmente, o sujeito e o ciclo vicioso: “a busca da coisa perdida que falta no lugar do Outro”, que é o gozo. Este, que reside na tentativa permanente de ultrapassar os limites do princípio de prazer; isto é, gerar desprazer; “se sustenta na obediência do sujeito a uma ordem – quaisquer que sejam sua forma e seu conteúdo – que o conduz, abandonando o que acontece com seu desejo, a se destruir na submissão ao Outro” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 300). O princípio de prazer é um processo

psíquico cuja “finalidade é proporcionar prazer e evitar o desprazer, sem entraves nem limites”. A ele opõe-se o princípio de realidade, que lhe impõe restrições necessárias à adaptação à realidade externa (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 603) e é sustentado e movido pela pulsão.

A pulsão é a “carga energética que se encontra na origem da atividade motora do organismo e no funcionamento psíquico do inconsciente do homem” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 628). A pulsão de morte é “um impulso, inerte ao organismo vivo, em direção ao restabelecimento de um estado anterior”. Assim, a vida seria um caminho para a morte: os processos de formação e desenvolvimentos embriológicos e, posteriormente, do corpo do ser humano teriam a finalidade de conduzir à morte – redução das tensões, estado de inércia, matéria inanimada (FREUD, [1911] 1960-1981 – “Além do princípio do prazer”, v. XVIII). Segundo Roudinesco e Plon (1998, p. 630), o registro e utilização do termo pulsão na psicanálise são confusos. Sua classificação apresenta diversas versões, o que dificulta a apresentação do conceito. Assim, optaremos por utilizar apenas o termo pulsão de morte, que, segundo Roudinesco e Plon (1998, p. 632) constitui a base do funcionamento da pulsão, independentemente de sua classificação.

Produto da pulsão de morte (ou pulsão conservadora), que prima pela redução, constância e eliminação da tensão de excitação interna, o gozo é a busca pelo estado de inércia inorgânica, qualidade da matéria inanimada, estado em que se encontra todo organismo vivo antes de sê-lo, o princípio de Nirvana<sup>27</sup>, “uma tendência do aparelho psíquico a aniquilar qualquer excitação e qualquer desejo” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 602).

Assim, pulsão de morte leva à busca de algo anterior, àquele resto, alimentando o gozo. Embora cause sofrimento, o gozo sempre permanece, pois o que buscamos é do Outro e se acreditarmos sabê-lo, seremos tomados pela frustração, um mal estar, na medida em que o prazer não é alcançado. A frustração é, então, substituída por outra demanda do inconsciente, que estabelece outra face do objeto “a” e, novamente, impõe o gozo. Assim, o gozo é da ordem do Outro, pois é lá que está o saber (o conhecimento do objeto “a”).

O gozo é um dos produtos do discurso do Mestre, um dos modos de funcionamento da estrutura que apresentamos. Com o objetivo de elucidar essa

---

<sup>27</sup> O princípio de Nirvana é um termo cunhado por Barbara Low e retomado por Freud. (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 602).

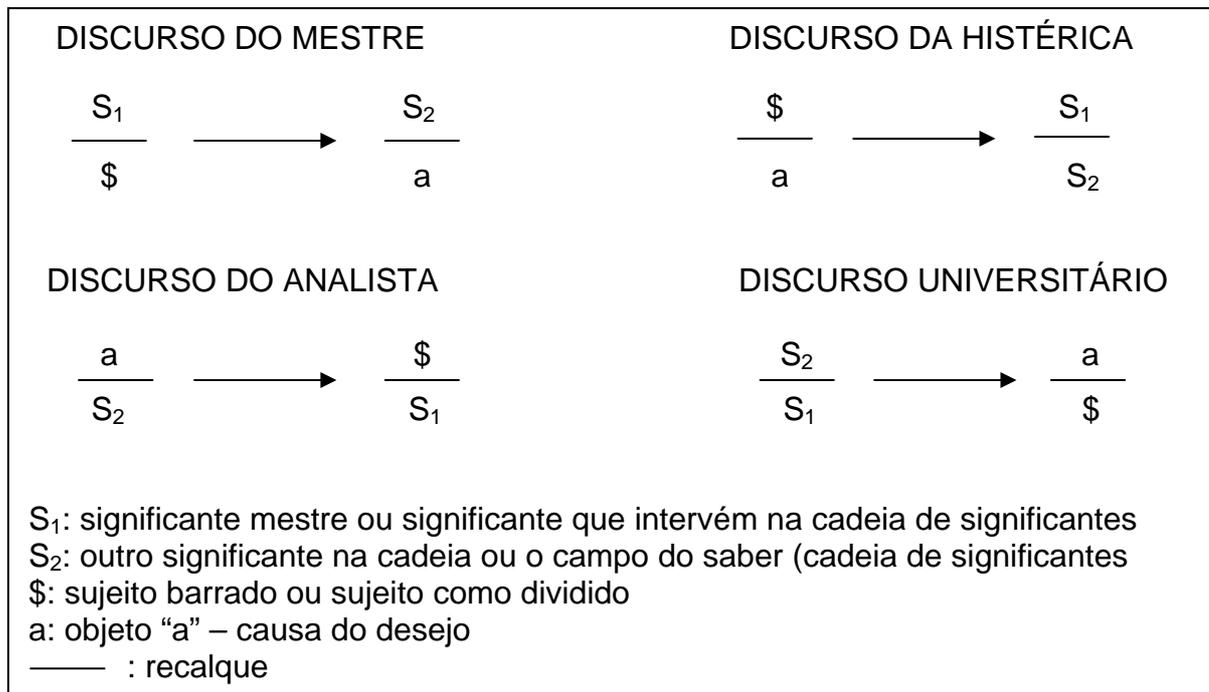
relação, bem como a relação entre o gozo e outros discursos, retomaremos aqui a estrutura proposta por Lacan (1992) para o funcionamento do discurso do Mestre, do discurso Universitário, do discurso da histérica e do discurso do analista em uma relação com o ensino/aprendizagem.

### 1.1.5 “PRODUÇÃO DOS QUATRO DISCURSOS” E O ENSINO/APRENDIZAGEM

Partindo do mesmo título atribuído por Lacan (1992, p. 9) à parte do seminário dedicada à introdução dos discursos, tentaremos evidenciar a relação entre  $S_1$  e  $S_2$ ,  $\$$  e  $a$  na produção de quatro discursos radicais responsáveis pelo estabelecimento de *laços sociais* (QUADRO 2).

Para dedicar-se ao estudo da relação do sujeito com outros, a psicanálise freudiana apoiou-se no estudo das identificações, “o que Lacan tomou como base para conceitualizar a noção de discurso: o sujeito fala, o que o faz ocupar uma posição, ou seja, faz surgir o fato dessa posição. Lacan diz: “Lembro-lhes, de passagem, que o discurso, o que ao menos podemos dele dizer, é que nele o sentido fica velado [...]. “O discurso será sempre do semblante mesmo quando se colocar o próprio saber no lugar da verdade, ou seja, mesmo que se possa adquirir a douda ignorância de que o próprio saber é, como a verdade, da ordem da ficção.” (ALBERTI, 2007). Ponderamos, que esse social ao qual Lacan se refere é a noção freudiana de que o eu é sempre outra coisa: o eu é o outro, o eu é dividido, ou, que o sujeito mantém, em relação ao Outro uma posição de alienação e de separação. Assim, o social faz tanto parte da realidade psíquica do sujeito quanto qualquer outra representação.

QUADRO 2  
Os quatro discursos



Fonte: Lacan, 1992, p. 24.

Para se compreender o funcionamento desses discursos, lembramos que Lacan (1992, p. 11) registra, em um matema<sup>28</sup> (quadro1), uma relação fundamental na produção de sentidos – a de um significante ( $S_1$ ) com outro significante ( $S_2$ ), de onde resulta a emergência do sujeito como dividido ( $\$$ ), do qual sobra um resto (a). Lacan (1992, p. 18) parte do discurso do mestre e, com um quarto de volta dos símbolos no sentido horário, surge um outro significante mestre, a causa de cada um dos discursos.

No discurso do mestre, que pode ser aproximado a uma fala do eu imaginário, há a idéia de que quem fala é “possuidor” do saber. No entanto, há o objeto “a”, que marca uma falta – a ausência de um saber: quem fala, na realidade, apenas acredita tê-lo, como o governante ( $S_1$ ) que se autoriza, a partir de seu poder ( $\$$ ), esperando obter do governado ( $S_2$ ) a produção de objetos (manufaturados ou industrializados) para usufruir (a): objetos de gozo. Há, portanto, uma busca pelo

<sup>28</sup> Matema é um termo criado por Lacan, para designar uma escrita algébrica capaz de expor cientificamente os conceitos da psicanálise e que permite representá-los em termos estruturais. Não se tratam de fórmulas matemáticas, mas de um modelo de linguagem, articulado a partir de uma linguagem da ordem simbólica. “O matema é a escrita do que não é dito, mas pode ser transmitido”. O matema, não é, no entanto, uma forma registros integrais do conhecimento, uma vez que se pressupõe sempre um resto que lhe escapa (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 502-503).

conhecimento desse “a” (LACAN, 1992, p. 66). Lacan (2005, p. 29) também exemplifica o funcionamento do discurso do mestre na relação de ensino/aprendizagem, a partir do autor de uma publicação científica: “o autor ( $S_1$ ) se limita a catalogar tudo que já se escreveu sobre o afeto em psicanálise ( $S_2$ ), abstendo-se de opinar, ou seja, de expor sua divisão como sujeito (\$) o que resulta está fora do sentido (a)”.

O discurso da histórica visa à produção de saber, pois ele desafia a autoridade, a teoria estabelecida, propondo insistentemente a dúvida sobre o saber do Outro. A histórica busca um mestre, recalca<sup>29</sup> a falta e provoca a fala no corpo (o Real). É no discurso da histórica que Lacan (1992) inscreve a aprendizagem, pois o professor (\$) partiria de suas próprias questões (a) com o intuito de tocar o outro em sua relação com o significante ( $S_1$ ) para que ele (o aluno) produza, a partir dessa experiência (o ensino), um saber que é dele ( $S_2$ ). Segundo Lacan (2005, p. 30) o discurso da histórica funciona como uma chave para o ensino: “A chave é a forma segundo a qual deve operar ou não deve operar a função significante como tal”. Isto faz com que o ensino/aprendizagem, em geral, sustente a um “ideal de simplicidade”, que se baseia no princípio de que é o traço unário ( $S_1$ ) que funda o sujeito. “O traço unário está antes do sujeito. No começo era o verbo, isso quer dizer, no começo é o traço unário” (LACAN, 2005, p. 30). Nas palavras de Ribeiro (2007)<sup>30</sup>, no ensino pelo discurso da histórica:

o objeto “a” no lugar da verdade não representa o mais-de-gozar enigmático da histórica, mas sim o desejo, objeto causa de desejo, que aponta para a falta. A verdade em jogo no discurso do ensinante seria sua própria relação com o impossível de dizer (a) com a falta, com a castração e com o desejo. [...] É uma modalidade especial de estabelecer um laço social que interroga o saber e a mestria.

Essa é a postura em que, segundo Lacan (2005, p. 31), deveria se inscrever todo professor que deseja que seus alunos produzam conhecimento.

O discurso do analista provoca o desvelamento do saber, um retorno desse objeto “a”, que é recalçado. Ele desestabiliza o funcionamento da estrutura. Provoca a queda do saber suposto, para que o sujeito possa produzir outros saberes

<sup>29</sup> O recalque “é o processo que visa a manter no inconsciente todas as idéias e representações ligadas à pulsões e, cuja realização, produtora de prazer, afetaria o equilíbrio do funcionamento psicológico do indivíduo, transformando-o em fonte de desprazer” (ROUDINESCO e PLON, 1998, p. 647).

<sup>30</sup> <http://gradiva.com.br/site/scripts/manita.htm>

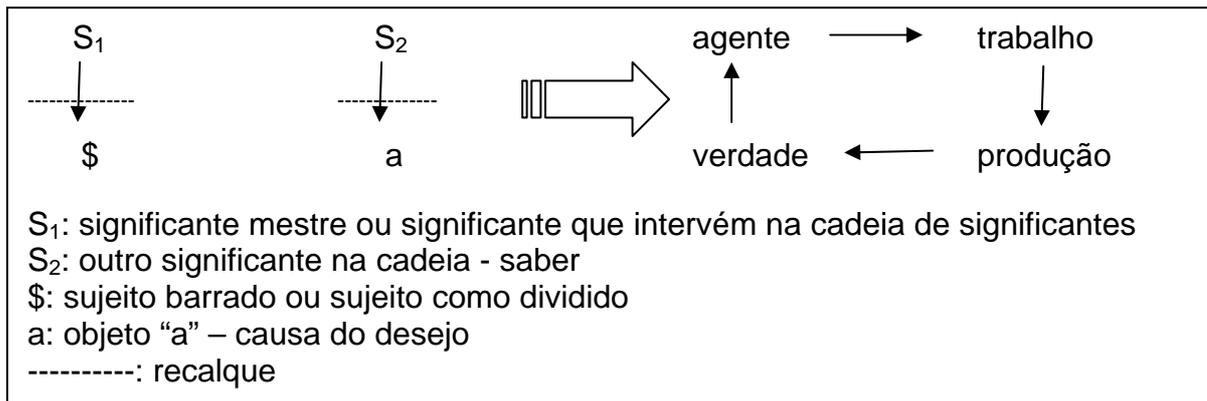
ou mesmo relativize os que possui. Visa à produção do inconsciente, através da associação-livre. Para isso, o sujeito deve estar sob transferência, isto é, em situação de análise. Aquele que é analisado supõe um saber ao analista. No entanto, o analisante é quem detém o saber, cujo desvelamento ou o retorno do objeto “a” é provocado pelo analista. Lacan (2005, p. 26) distingue a posição do analista da posição do professor, que é a de “fazer compreender [...] fazer apelo a uma experiência que vai muito além da estrita experiência analítica”. Tarefa difícil, já que “a compreensão não é um vivido” e que por isso não se deve acreditar excessivamente no que se pode compreender. Lacan toma como exemplo a própria angústia que o analista pode viver como sujeito, o que pode fazer com que acreditem que entendam a angústia dos neuróticos.

No discurso universitário há um conhecimento erudito ao qual o aluno deve se assujeitar. Há um saber sobre o objeto (o aluno como objeto), que orienta como esse aluno deve ser. O saber é da ordem de um grande Outro, o que provoca a alienação do sujeito ao objeto “a”, que permanece no gozo. Para exemplificar, Lacan (2005, p. 29-30) cita um livro em que a angústia é abordada “em níveis pretensamente independentes”, a partir de posições analógicas: biologicamente, socialmente, sociologicamente, culturalmente, etc. A crítica a essa abordagem “ecclética” é o fato de que ela se distancia da experiência. Nesta posição, o professor ( $S_2$ ) está buscando o saber dos verdadeiros mestres ( $S_1$ ) e o lança sobre o outro, tratado como mero objeto (a), o aluno como o gozo do professor. O resultado é a produção de um sujeito dividido por tanta informação (\$).

Do ponto de vista do docente, o ensino pode ser realizado a partir de três métodos expostos por Lacan (2005, p.28-30) ao mesmo tempo em que aborda a angústia: do catálogo, do análogo e da chave. Pelo método do catálogo é feito um inventário não só do tema, mas também da motivação de sua seleção. Essa via leva à mera relação (ou reprodução) de conhecimentos. O segundo é Lacan o método do análogo, por consonância ao método do catálogo, que obedece a um deslizamento metonímico próprio ao discurso da universidade: a reverência a algum autor como sendo o pilar de determinado saber. (LACAN, 2005, p. 29-30) A terceiro método é o que Lacan (2005, p. 30) diz adotar: o da chave, o discurso da histórica, que permite ao aluno produzir algo significativo para ele; isto é, que lhe seja simbolizável, que lhe permita tomar uma posição, interpretar.

Lacan (1992) ainda menciona um quinto discurso que particularmente interessa a este estudo: o discurso do capital<sup>31</sup>. Neste, contrariamente aos outros, não há o estabelecimento de laço social. Vejamos seu funcionamento:

QUADRO 3  
O discurso do capital



Fonte: Ziliotto, 2004<sup>32</sup>.

Para situar o funcionamento desse discurso, precisamos retomar o discurso do mestre, cuja elaboração reproduz as relações entre senhor e escravo: nele, o mestre (S<sub>1</sub>), é aquele que tem o saber do poder (\$); isto é, ordena e controla os escravos (S<sub>2</sub>), que sabem como produzir bens (a), que os façam para seu uso (ou venda). O escravo, desprovido dos produtos de seu saber fica o gozo de continuar produzindo para outro:

Isto é provado pelo fato de que, explorados ou não, os trabalhadores trabalhem. Jamais se honrou tanto o trabalho, desde que a humanidade existe. E mesmo, está fora de cogitação que não se trabalhe. Isto é um sucesso, então, do que chamo de discurso de mestre. Para isso foi necessário que ele ultrapassasse certos limites. [...] Falo dessa mutação capital, também ela, que confere ao discurso do mestre seu estilo capitalista.

Passando do discurso do mestre ao discurso do capital, o trabalhador é despossuído do saber, o que "justifica tanto o empreendimento como o sucesso da revolução" – o escravo detinha conhecimento no discurso do mestre. No discurso do capital, o lugar de saber não é mais ocupado por quem trabalha (LACAN, 1992, p.

<sup>31</sup> Encontramos, em diversos autores, o uso do termo discurso capitalista para designar o mesmo matema.

<sup>32</sup> [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010365642004000100021&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365642004000100021&lng=en&nrm=iso)

30). O saber é frustrado pela exploração capitalista, que o torna inútil. O que lhe é devolvido é um saber de senhor: o capital. No entanto, o saber no discurso capitalista está no lugar do senhor:

O sinal da verdade está agora em outro lugar. Ele deve ser produzido pelos que substituem o antigo escravo, isto é, pelos que são eles próprios produtos, como se diz, consumíveis tanto quanto os outros. *Sociedade de consumo*, dizem por aí. *Material humano*, como se enunciou um tempo - sob os aplausos de alguns que ali viram ternura. (LACAN, 1992, p. 30, itálicos do autor)

A denúncia de uma sociedade que sucumbe a um saber, à verdade de quem as produz, consumida nessa, é um alerta. A verdade que não se conhece, ilusão de completude, faz o papel de negar a impossibilidade do *saber-todo* ou do domínio do Outro (LACAN, 1992, p. 140-141) Afinal, com a globalização e o mercantilismo, a que saber o sujeito imagina ter conquistado acesso? E que saber realmente almeja? A ciência, a tecnologia e seus produtos? Neste sentido, podemos pensar o quanto a superioridade da ciência é continuamente crescente:

O S1 se dirige a S2, pondo o gozo a seu serviço. O outro não é mais, como no discurso do mestre, o que tem um saber, [...] o outro é reduzido a seu lugar de gozo que, no interior do discurso do capitalista volta ao S1, aumentando o seu capital. O endereçamento do S1 ao S2 produz os *gadgets*<sup>33</sup> supostos satisfazerem o saber reduzido ao gozo, *gadgets* identificados com o mais-de-gozar. (ALBERTI, 2007)<sup>34</sup>.

A sociedade moderna, mobilizada e mantida pelo discurso do capital se nutre da fabricação da falta de gozo: o capital (S<sub>1</sub>), a partir do saber da ciência e da tecnologia (S<sub>2</sub>), produz cada vez mais objetos (*gadgets*) (a), que, quando adquiridos, não saciam a demanda. Isso leva à produção de consumidores (\$) no lugar de sujeitos. Estes, sempre em busca da completude, continuam comprando *gadgets* e demandando a produção de outros deles, pois precisam substituir os que foram adquiridos. Assim, os *gadgets* constituem um mais-de-gozar.

Essas relações comerciais não estão centradas nos laços com outros homens, mas com objetos. Isso é o que caracteriza o *mal-estar da civilização*. Acreditamos que o conhecimento, como objeto de consumo, produto da lógica global

<sup>33</sup> Os *gadgets* são produtos tecnológicos, científicos e da globalização, que, na dinâmica do discurso do capital, são comercializados como forma de se atingir o saber, que, no entanto produz o gozo no comprador.

<sup>34</sup> <http://www.etatsgeneraux-psychanalyse.net/mag/archives/paris2000/texte210.html>

e mercantil, também faz de estudantes universitários verdadeiros consumidores, deslocando-os do lugar de aluno ou aprendiz. Retomaremos, em nossa análise, o funcionamento dos cinco discursos propostos por Lacan (1992) de modo a evidenciar seus efeitos de sentido nos dizeres de nosso *corpus*. Por ora, vejamos como os PIs podem contribuir para os estudos do ensino/aprendizagem de línguas.

## 1.2 PIs E ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE

Problematizar o ensino/aprendizagem de uma LE através dos PIs pressupõe entendê-lo como acontecimento discursivo (SERRANI, 1997), isto é, precisamos considerá-lo como construído por sujeitos (alunos e professores, diretamente envolvidos no processo ensino/aprendizagem de LE, e familiares, amigos, colegas de trabalho, que indiretamente atuam nesse processo). Esses sujeitos são historicamente constituídos e atravessados pelo inconsciente. Em outras palavras, sujeito professor e sujeito aluno<sup>35</sup> são produtos de discursos heterogêneos e marcados pela falta, própria do desejo inconsciente (CORACINI, 2003). Estão sempre em busca da homogeneidade, jamais atingida, da realização do desejo, jamais conhecido ou concretizado (Lacan, 1998). Essas relações subjetivas se realizam discursivamente e se concretizam na e pela linguagem. Assim, falar em ensino/aprendizagem de LE, à luz dos PIs, é falar de deslocamentos subjetivos. Segundo Serrani (1997, p.4), os PIs são construídos pelo sujeito em sua língua materna (LM) e, para que possa enunciar em uma LE, deve inscrever-se em discursividades deste idioma. Desta forma, a aprendizagem de uma LE demanda do sujeito re-arranjos em sua subjetividade, a começar pela língua, seu material fundador, a e oferece um *desafio subjetivo* para seu aprendiz, que deverá se desarranjar subjetivamente e se re-arranjar em discursividades do outro idioma (SERRANI, 1997).

Segundo Revuz ([1998] 2002), esse desafio traz profundas implicações para o sujeito; uma vez que ele deverá operar, concomitantemente, com três esferas

---

<sup>35</sup> Adotamos os termos sujeito aluno e sujeito professor no intuito de marcar e evidenciar o lugar discursivo em que percebemos (ou representamos, enquanto pesquisadores e nessa pesquisa), respectivamente, aquele que aprende e aquele que ensina uma LE em uma situação formal de aprendizagem.

existenciais básicas na constituição da subjetividade. A primeira delas diz respeito à relação do sujeito com o saber: trata-se do componente relativo à aprendizagem de regras lingüísticas e regularidades enunciativas, isto é, da língua enquanto objeto de conhecimento. É necessário ter conhecimento da estrutura sintática da língua, do léxico, dentre outros elementos, para se produzir sentidos na LE, mas, possuir esses conhecimentos não significa que o sujeito tenha aprendido o idioma. É o que podemos vislumbrar como efeito do discurso do mestre ou do ensino pelo método do catálogo (LACAN, 2005, p. 30): uma série de tópicos lingüísticos relacionados, memorizados e reproduzidos, sem que haja produção de conhecimento.

Outra esfera existencial diretamente envolvida é o corpo. Serrani (1997, p. 3) chama a atenção para o fato de que ele não deve ser entendido apenas em sua dimensão biológica, mas como suporte da subjetividade. Na aprendizagem de uma LE, é solicitado do sujeito que disponibilize seu corpo aos deslocamentos subjetivos. Podemos citar, a partir de Revuz (2002), que o aparelho fonador e a movimentação muscular, por exemplo, são requeridos na tentativa de se pronunciar outros sons, em entoações e ritmos antes desconhecidos e, desta forma, o sujeito fica exposto ao conflito. Sobre isso a autora nos esclarece que:

O sujeito deve pôr a serviço da expressão de seu *eu* um vaivém que requer muita flexibilidade psíquica entre um trabalho de corpo sobre os ritmos, os sons, as curvas entoacionais e de memorização das estruturas lingüísticas (Revuz, 2002, p. 217, itálico da autora).

Ainda é solicitada do sujeito a sua relação consigo mesmo, pois está em jogo a afirmação do eu que se autoriza a falar em primeira pessoa em outro idioma, isto é, que se permite deslocar de certezas, embora ilusórias, quanto à sua capacidade de efetivamente se comunicar na LM e lançar-se ao outro, às outras FDs, de um outro idioma, um “lugar” desconhecido, o lugar do outro.

As FDs da LM são os materiais através dos quais o sujeito estrutura sua relação com o outro (com a outra língua, com o ensino e aprendizagem, com o professor, com a instituição em que estuda, por exemplo), com a interdiscursividade constitutiva de si, com o mundo e com outros sujeitos. Nesta perspectiva, o sujeito aluno parte de discursividades da LM para se inscrever em discursividades de uma LE (SERRANI, 1994 p. 4).

Serrani (1994) nos lembra que essa inscrição não é neutra, isenta de imagens e representações, pois uma LE não é independente das redes de memória ou das filiações sócio-históricas de identificação. Instanciadas em FDs, suas imagens podem ser conflitantes, mutáveis, diversas, marcadas por diferentes discursos. Assim como a imagem da LE é heterogênea, as imagens daqueles que a utilizam, dos países em que são faladas como LM, de sua utilização em nosso país, de sua aprendizagem, daqueles que a ensinam, dentre outras, também o são. Posto isso, podemos dizer que, as representações de tais imagens como materializações do imaginário dos sujeitos alunos, indiciam o modo como se relacionam com a LE, bem como os PIs que constroem, na alteridade de discursividades da LM e da LE, que o ensino/aprendizagem do idioma lhes impõe.

Segundo Grigoletto (2003, p. 225), por essa razão, as representações podem e devem ser estudadas como evidência dos PIs construídos por sujeitos alunos em contato com idiomas. A partir desse estudo é possível indicar os diversos discursos que se entrecruzam e atuam no imaginário daqueles que participam do ensino/aprendizagem de LE; bem como evidenciar o modo de funcionamento de tais discursos. Seria também possível, como aponta Coracini (2003, p. 219) nos tornar, enquanto professores, “mais sensíveis às dificuldades de nossos alunos e compreender melhor o processo de ensino-aprendizagem”.

Acreditamos, também, que este estudo constitui via necessária e importante para se compreender quem são os alunos de LE ou quem são os futuros professores de LE. Assim, podemos investigar como os “sujeitos se vêem e se sentem entre línguas” (CORACINI, 2007, p. 117), a fim de produzir e agregar subsídios para a elaboração e aprimoramento da prática docente. Os subsídios a que nos referimos concernem a aspectos discursivos, afetivos e não-cognitivos<sup>36</sup>, que incidem no ensino/aprendizagem de um idioma e que tem uma participação importante no modo de acontecimento da aprendizagem de línguas (SERRANI, 1997, p. 2).

Diante de nossa proposta de pesquisa e de nossa preocupação enquanto formadores de professores de idiomas, gostaríamos de tecer algumas considerações a respeito da formação de professores de LE.

---

<sup>36</sup> Desta forma, gostaríamos de marcar que não excluímos importância da instância cognitiva da aprendizagem, que acreditamos corresponder aos processos (ou operações) mentais realizados pelo sujeito, dimensão que não enfocamos nesta pesquisa.

### 1.3 PIs E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LI COMO LE

Pensar a formação de professores de línguas pela via discursiva implica entender que ela é composta por acontecimentos diversos. Além de eventos institucionalizados e orientados pelos currículos e projetos dos cursos, tais como as aulas de LE e LM, aulas teóricas e práticas, estágios, realizações ou participações em pesquisas e eventos científicos, palestras e discussões teórico-metodológicas (SILVA, [1999] 2006), acontecimentos de outra ordem atuam nessa formação (BERTOLDO e CORACINI, 2003a; CORACINI, 2003; NEVES, 2002; SERRANI [1998] 2004): a entrada no mercado de trabalho, a educação informal, o convívio em comunidade e as relações familiares; além do próprio *encontro/confronto* do aprendiz com a LE (SERRANI, 1997). A nosso ver, esses acontecimentos, pedagogicamente institucionalizados ou não, se entrecruzam, produzindo sentidos na subjetividade dos graduandos. Há discursos diversos, heterogêneos e contraditórios, produzidos em momentos diversos, que atuam nessa formação, fazendo deslocar sentidos, significando e re-significando a aprendizagem de idiomas, a relação aluno-professor, a formação de professores. Desse modo, as representações de LI como LE, do professor e do aprendiz de LI como LE, da aprendizagem do idioma, dentre outras, são construídas em diversos momentos, num constante jogo identificatório, entre *significantes passados e futuros*; jogo este que se caracteriza pela constante alternância de discursos.

Ao entrarem em uma IES, os graduandos trazem consigo imagens construídas e em construção que, durante o curso, confrontam e são confrontadas a outras imagens, outros discursos, outros sujeitos, outras representações. Nessa perspectiva, sua formação acontece na tensão provocada pelo caráter aparentemente incômodo de ser representado e representar-se *entre lugares* (MORO, 2004): entre o que é ensinado e o que deve ser ensinado, o que se sabe ou acredita que se sabe e o que não se sabe ou acredita que não se sabe; entre o modo como a LE é ensinada na graduação e o modo como a LE é ensinada na educação básica, o que é ser professor e o que é ser aluno etc. É nesse espaço, entre as imagens e o desejo de simbolizá-las, que o sujeito se “defronta com a possibilidade (ou impossibilidade) de (re)significar-se” (MORO, 2004, p. 27) como

aluno, aprendiz de uma LE e futuro professor desta. Assim, os sujeitos em formação, de representações aparentemente homogêneas e constantes são, de fato, heterogêneos. Seu discurso é produto de circunscrições em FDs, que apesar de orientarem a tessitura subjetiva, são caracterizadas pela fluidez de suas fronteiras e desestabilizadas pelo desejo inconsciente, que demandam outras organizações subjetivas, revelando os diversos discursos que as constitui e que, por conseguinte, constituem as identificações do sujeito.

Nessa via, investigar os Pls, construídos por graduandos de cursos de Licenciatura em Letras, possibilita identificar e interpretar os discursos que atuam nas imagens acerca de si como aprendiz e futuro professor de uma LE. Esses discursos são determinantes das relações do graduando com a LE. Seus efeitos de sentido terão forte incidência no modo como ensinarão a LE, em sua visão do que seja a aprendizagem de língua, em sua relação com os alunos e com a instituição de ensino, por exemplo.

Para essa investigação, cujos questionamentos situamos no escopo de caráter interdisciplinar da LA (SIGNORINI e CAVALCANTE, 2004), tomamos a via indicada por Bertoldo e Coracini (2003a), como possível para a problematização de questões do ensino/aprendizagem de línguas, em especial, da formação de professores, almejando contribuir no debate científico, trazendo à tona pesquisas sobre o tema na LA aqueles que acreditamos serem primordiais no fazer pedagógico: os sujeitos nele envolvidos. Vários estudos, enfocando direta ou indiretamente o ensino-aprendizagem de LEs, foram realizados a partir de tal perspectiva teórica e apontaram discursos que produzem efeitos de sentido na aprendizagem de LEs. Tavares (2002) investigou os efeitos de sentido do **discurso da globalização** na aprendizagem de LI como LE. Coracini (2003a) dedicou-se, dentre outras questões, ao olhar da ciência para a aprendizagem de LE e LM, a partir de dizeres da LA sobre a aprendizagem de línguas em livros didáticos e revistas científicas da área, apontando efeitos de sentido do **discurso da ciência** na construção da imagem do professor de línguas. Rosa (2003), em um estudo sobre a aprendizagem de LI como LE, enfoca a imagem do **idioma como senha para o mercado de trabalho** a fim de situar os efeitos de sentido de tal imagem na aprendizagem do idioma. Rezende (2006) realizou um estudo sobre processos identificatórios de professores de LI como LE em EIs da cidade de Belo Horizonte e apontou, dentre outros, **o discurso capitalista, de mercado** (AMARAL, 2005) como

constitutivo das imagem de professor em cursos livres de idiomas. Rezende (2006) também aponta sentidos produzidos pelo discurso da **homogeneidade cultural e mercantil da LI** nos dizeres analisados. As representações de professor de EIs que analisou apontam também para o **discurso comercial das EIs**, vistas como a grande chance de se adquirir o idioma; e não como lugar para se aprender idiomas, e como solução para o problema nacional da aprendizagem de LEs<sup>37</sup>.

Seguimos, então, (n)essa direção, apresentando nossa metodologia de pesquisa para problematizar a formação de professores de LE, em um curso de licenciatura em Letras de uma IES do VA.

---

<sup>37</sup> Percebemos que os discursos observados pelos pesquisadores que relacionamos como constitutivos de discursividades do ensino/aprendizagem de LI também atuam na formação de professores de LI no VA. Assim, ao longo de nossa análise de dados, retornaremos a esses discursos como forma de situar seus efeitos de sentido nos dizeres que investigamos. Essa dinâmica é uma evidência da relação entre global e local na aprendizagem de LE, cujos efeitos tentamos desvelar em nossas análises.

## CAPÍTULO 2

# PROBLEMATIZANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LI EM UMA IES DO VA/MG PELOS PERCURSOS DISCURSIVOS

*Não somos as missionárias – às vezes conseguimos nos lembrar disso – não somos lindas e chiques, não somos boazinhas, não demos e não daremos conta de salvar a Humanidade (“Sem Educação não há Salvação”), sequer a humanidade dos alunos e a de nós mesmas. Não somos o que o discurso religioso ou o discurso moderno nos ensinou que deveríamos ser. E se não somos isso e se não temos nenhum reconhecimento social (para não falar em salário) disso que somos dia-a-dia, concretamente, quem somos nós afinal? Todo mundo ajuda a construir uma certa imagem... mas quem mora nela somos nós.*

Eliane Marta Teixeira Lopes – De Helenas e de professoras

*Como é que o senhor, eu, os restantes próximos, somos no visível?*

Roseli A. Cação Fontana – Como nos tornamos professoras?

Partindo da inquietude que motivou esse estudo, nossa pesquisa transdisciplinar toma as vias da AD para realizar um trabalho interpretativo sobre, das e nas evidências dos PIs (NEVES, 2006), construídos pelos graduandos em Letras de uma IES do VA, enquanto aprendizes de LI e possíveis professores do idioma. Nesse sentido, buscamos, na investigação da dimensão local (VA), observar a dinâmica discursiva da formação de professores de línguas. Para tanto, entendemos ser necessário trabalhar no trânsito entre os planos local e global, uma vez que o tempo em que vivemos – modernidade para uns, pós-modernidade para outros<sup>38</sup> (GIDDENS, 2002 ,p. 21) – é marcado justamente pelos processos de

---

<sup>38</sup> Segundo Giddens (2002, p. 21): “A modernidade pode ser entendida como aproximadamente equivalente ao “mundo industrializado” desde que se reconheça que o industrialismo não é sua única dimensão institucional. [...] Uma segunda dimensão institucional é o capitalismo, sistema de produção de mercadorias que envolve tanto mercados competitivos de produtos quanto a mercantilização da força de trabalho. [...] ... uma característica mais geral da modernidade: ascensão da organização [...] – o controle regular das relações sociais dentro de distâncias temporais e espaciais indeterminadas.” As instituições e as relações modernas são marcadas pela instabilidade de suas formas e gêneros, pela fluidez instantânea de suas mudanças (BAUMAN, 2007). O conceito de modernidade e pós-modernidade, segundo Hall (2006), são utilizados muitas vezes com a mesma conceituação no campo dos estudos culturais. Adotamos, para esta dissertação o termo modernidade.

“descolamento das relações sociais dos contextos locais” e sua rearticulação global “através de partes indeterminadas de espaço-tempo” (GIDDENS, 2002, p. 24). Assim, entendemos que o VA – sua fundação, sua história, que, lembremos, é muito recente, sua industrialização, sua população – são produto de uma intensa dinâmica entre interesses globais e locais. Isso não a torna diferente de outras regiões do Brasil e, quiçá do mundo. O que a torna peculiar ao enfoque de nosso estudo é o modo como essa relação (discursiva) global – local incide na formação de professores de LI no VA e é representada nos dizeres dos graduandos sobre sua formação. Vejamos como essa dinâmica local – global se realiza.

## 2.1 A DINÂMICA GLOBAL – LOCAL

Vivemos tempos marcados pela globalização e este é um dos fatos determinantes para a compreensão do conceito de modernidade, termo recorrentemente associado aos dias atuais. Segundo Giddens (2002, p. 27) a globalização é:

Um processo de desenvolvimento de laços genuinamente mundiais – como aqueles envolvidos no sistema global de estados-nações ou na divisão internacional do trabalho. Entretanto, de modo geral, o conceito de globalização é melhor empreendido como expressando aspectos fundamentais de distanciamento entre tempo e espaço. A globalização diz respeito à interseção entre presença e ausência, ao entrelaçamento de eventos e relações sociais “à distância” com contextualidades locais.

Bauman (1999, p. 7) observa que a globalização causa um efeito ilusório de encurtamento de distâncias, de facilitação do consumo e do deslocamento, aumento das chances de sucesso profissional para todos. Ela representa, assim: “o que devemos fazer se quisermos ser felizes” na ótica do funcionamento do discurso do capital. Tais representações extremamente positivas dos efeitos da globalização são produto do modo como o discurso da globalização nos foi e é apresentado: um mundo em que não haverá distâncias nem pobreza. Lugares que todos podem visitar, produtos que todos podem adquirir – não apenas pelo baixo custo, mas porque todos se efetivarão como consumidores – bons empregos e boa qualidade de vida. Bauman (1999, p. 8-26) sintetiza a divulgação da globalização no discurso

da liberdade (especialmente a liberdade proporcionada pelo poder de compra) e na metáfora do paraíso cristão (lugar onde tudo se tem, onde não há problemas e se tem paz). No entanto, Bauman (1999, p. 8) alerta para as realidades silenciadas nessa divulgação: “A globalização tanto divide quanto une; divide enquanto une – e as causas da divisão são idênticas às que promovem a uniformidade [...]. O que para alguns parece globalização, para outros significa localização”. No entanto, globalização está a serviço dos interesses do capital (AMARAL, 2005), não sendo seu foco estabelecer a igualdade entre os sujeitos.

Enquanto o global refere-se a essa dimensão virtual de distâncias físicas encurtadas e possibilidades mercantis expandidas, o local é a dimensão particular de uma região física que, mesmo vivenciando/sofrendo os efeitos da globalização, conservam características históricas que dinamizam de maneira diferente os efeitos do contato inevitável com o global. Diferentes motivações sociais, históricas e econômicas sustentam e conduzem o contato da dimensão local com a global. No entanto, os efeitos desse contato são imprevisíveis, muitas vezes o local significa o isolamento pessoal e, portanto a “exclusão do paraíso”. Por esse motivo Giddens (2002, p. 27) alerta para a necessidade de se compreender a globalização como efeito de uma dinâmica constante entre global e local, entendendo que a tendência mundial à globalização modifica efetivamente a dimensão local, mesmo quando os efeitos das medidas globais parecem distantes: “a globalização tem que ser entendida como um fenômeno dialético, em que eventos em um pólo da relação muitas vezes produzem resultados diferentes ou mesmo contrários em outro”. Assim, estamos sujeitos a efeitos de grandes acontecimentos globais mesmo que acreditamos estar distante deles. A grande diferença, no entanto, é que há algo de singular nessa avalanche de acontecimentos globais: o modo como eles são dinamizados, significados e re-significados na dimensão local (GIDDENS, 2002, p. 36-37).

As dimensões global e local são o espaço moderno da dinamização das relações sociais, políticas, econômicas (BAUMAN, 1999; HALL, 2005, [2003] 2006) e, por conseguinte, da formação educacional que, vista pela perspectiva discursiva, é também determinada pelas relações sócio-histórico e ideológicas de seu tempo. No caso desta pesquisa, em que enfocamos a formação de professores de LI como LE em uma IES do VA, tomamos a dialética entre global e local como condição constitutiva e necessária a tal formação, pois, seus acontecimentos não estão

imunes a este imbricamento. Muito pelo contrário, ela é habitada por sentidos do local e do global, marcada pelo discurso do capital, cujos sujeitos permanecem na “escravidão” do gozo do Outro (LACAN, 1992, p. 141).

A formação de professores de LI como LE, em contextos como o sistema educacional brasileiro, compreende dois processos de aprendizagem concomitantes: a aprendizagem do idioma e a formação profissional. Ambos os processos são repletos de efeitos de sentido de discursos atravessados por (ou que atravessam) dizeres da globalização e do capital. A formação profissional, que prepara o graduando para o exercício da profissão, é a “porta” de entrada no mercado de trabalho. É no e por esse mercado que qualquer profissional atinge o lugar social de consumidor, idealizado na sociedade capitalista, como *status* social que diferencia bem-sucedidos de mal-sucedidos. Um mercado de trabalho globalizado recebe melhor profissionais que falam o idioma da globalização – a LI (REZENDE, 2006; ROSA, 2003; TAVARES, 2002). Ensinar o idioma da hegemonia econômica (AMARAL, 2005; RAJAGOPALAN, 2004) produz um efeito de sentido de globalização do profissional da LI (REZENDE, 2006; TAVARES, 2002), logo efeitos da globalização seriam estendidos a esses profissionais.

A aprendizagem do idioma é freqüentemente relacionada com via para o acesso aos benefícios do mundo global (RAJAGOPALAN, 2004; REZENDE, 2006; ROSA, 2003; TAVARES, 2002). No entanto, uma tendência global confronta-se ao discurso do acesso ao mercado de trabalho via LI e nos mostra uma realidade diferente: não há lugar para todos esses profissionais (professores de LI ou outros) no mercado de trabalho (ROSA, 2003).

O discurso da globalização impõe valores como o sucesso financeiro e o poder de consumo através de um mecanismo de sedução bastante eficiente – a mídia (RAJAGOPALAN, 2004). Para que a mídia funcione como tal, há que haver alguém que venda uma idéia e alguém que a compre. O papel da globalização é justamente este: criar consumidores para os produtos que gera. Logo a educação, a aprendizagem de uma LE como a LI e a formação profissional – especialmente cursos de graduação – tornam-se investimentos lucrativos, uma vez que, em nossa cultura, esses caminhos levam ao mercado de trabalho. Daqui depreendemos certos efeitos de sentido de caráter local (pensando no Brasil): a comercialização cada vez mais intensa de cursos de LI em EIs (RAJAGOPALAN, 2004; REZENDE 2006) e de

cursos superiores (LIMA, 2007)<sup>39</sup>. É a partir dessa dinâmica global – local, que afeta a formação de professores de LI como LE no VA, uma região com intensa atividade industrial e, por isso, marcada fortemente pela dinâmica mercantil de nosso tempo, que investigamos os discursos que atuam na aprendizagem da LI e na formação de professores de línguas, buscando escutar sentidos produzidos por esses discursos.

Para este empreendimento, formamos um corpus do tipo complexo, contendo elementos da história local e dizeres de graduandos e professores sobre aprendizagem de LI e formação de professores do idioma. Buscamos representações que acreditamos *flagrar* discursos e imagens que atuam na subjetividade desses graduandos; analisando, recortando, identificando e interpretando fatos lingüísticos, recorrendo a conceitos e noções apresentados, bem como apresentando outros, em “um procedimento que demanda um ir-e-vir constante entre teoria, consulta ao *corpus* e análise”, (ORLANDI, [1999] 2005, p. 67). Segundo Gregolin (2006, p. 21), a heterogeneidade e a complexidade dos processos discursivos, impõem essa alteridade de movimentos necessária à análise dos fatos. Apresentaremos, então, o *corpus*, evidenciando sua formação, suas condições de produção e os sujeitos participantes desta pesquisa. Em seguida, trataremos das categorias de análise que utilizamos em nossa investigação, bem como do tratamento dos fatos lingüísticos analisados.

## 2.2 O CORPUS

Nosso *corpus* é do tipo complexo (COURTINE, 1981), pois abriga fatos lingüísticos documentais, de caráter histórico e, experimentais, produzidos para esta pesquisa. Ele é constituído pelos discursos dos graduandos em Letras, de uma IES do VA, em MG, pelos discursos de seus professores de LI e de disciplinas teóricas relacionadas ao ensino da LI como LE e pelos discursos da região do VA.

Ao discurso do VA chamamos *corpus* de arquivo (FOUCAULT, 2004<sup>40</sup>), pois é formado por registros discursivos conservados como documentos históricos, registros diacrônicos e sincrônicos de diversos acontecimentos da história da região.

<sup>39</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

<sup>40</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

Sua construção foi realizada a partir de documentos sobre a origem da região, sua constituição e organização social encontrados nas seguintes fontes: *web sites* institucionais com informações sobre a região (IBGE<sup>41</sup>, prefeituras, câmaras, escolas e empresas da região), livros e pesquisas já realizadas. O recorte do *corpus* de arquivo foi realizado a partir da contemplação de momentos históricos que acreditamos atuar no discurso dos graduandos e que representam um *pré-construído*, parte da memória discursiva dos participantes da pesquisa e, também, parte das condições de produção do mesmo.

O pré-construído corresponde à “traços no discurso de elementos discursivos anteriores dos quais esquecemos (no sentido de mecanismo dos esquecimentos) o enunciador”. (PÊCHEUX, 1997, p. 269). O pré-construído constitui elementos do interdiscurso que podemos flagrar no intradiscurso, pois evidenciam um já dito, de FDs e da memória discursiva, a partir da qual os sujeitos enunciam.

Os discursos dos professores e dos graduandos<sup>42</sup> constituem o *corpus* experimental de nossas análises, por compreendem fatos lingüísticos construídos em situações discursivas “criadas” com a finalidade de servir dados para a AD. Os dados experimentais foram formados em dois momentos: i. a coleta de depoimentos dos graduandos enquanto sujeitos aprendizes de LI e dos sujeitos professores de LI, que ministram aulas no curso de Letras, na IES pesquisada e ii. entrevistas com os graduandos sobre seus depoimentos.

Conforme indicações para a coleta de depoimentos, apresentadas por Serrani (2004) no projeto AREDA<sup>43</sup> (Análise de Ressonâncias Discursivas em Depoimentos Abertos), graduandos e professores receberam um gravador, uma fita e roteiros escritos com orientações para gravação e perguntas abertas sobre sua aprendizagem da LI. O roteiro os orientava a responder as perguntas e gravá-las no momento que preferissem, do modo que se sentissem mais à vontade. Adotamos tal prática por concordar com Serrani (2004, p. 152) quando diz que “um procedimento

<sup>41</sup> [www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE)

<sup>42</sup> Cabe esclarecer que, seguimos as recomendações do comitê de ética na pesquisa da UFMG, no que diz respeito à pesquisa envolvendo seres humanos. Deste modo, a participação dos professores e graduandos nessa pesquisa foi concretizada mediante esclarecimento dos mesmos quanto à pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O TCLE encontra-se anexado ao final da dissertação (APÊNDICE A, p. 152, neste volume).

<sup>43</sup> Proposta desenvolvida por Serrani (1998) para a análise de representações de PIs construídos por sujeitos em processo de enunciação em SL. O objetivo da análise é o de “contribuir na compreensão da incidência de fatores discursivos no processo de enunciação em LE e trazer contribuições no campo de ensino/aprendizagem de línguas” (NEVES, 2002, p. 126)

de registro adequado [a este tipo de pesquisa] é o de optar pela entrega de fitas cassetes para que os enunciadores gravem seus depoimentos estando sozinhos”. Acreditamos que deste modo, elementos cerceadores da fala, como a presença do pesquisador, o fato de ser interrogado, possam ser amenizados, sabendo que, ainda assim, predomina a presença da representação que o pesquisado tem do pesquisador. Entretanto, nos interessa vislumbrar o modo como os enunciadores articulam seus dizeres, estando sós.

Os depoimentos foram coletados em dois momentos. Num primeiro, coletamos fatos lingüísticos, para uma análise piloto, que forneceu depoimentos de nove graduandos, cursando o primeiro período. Na ocasião, o primeiro semestre de 2006, os graduandos eram alunos da professora-pesquisadora. Esse grupo respondeu às perguntas do roteiro (APÊNDICE B<sup>44</sup>). Ao ler e interpretar os depoimentos percebemos que diversos graduandos manifestavam-se como se falassem para a professora da disciplina LI I, a pesquisadora. Essas manifestações eram marcadas por representações carregadas de afetividade, parecendo a tentativa de construção de uma imagem de graduando naquele depoimento, que atendesse às demandas da professora. Nesse contexto, sentimos a necessidade de realizar outra coleta de dados, no segundo semestre de 2006, com graduandos que não fossem alunos da pesquisadora. Decidimos coletar também os depoimentos dos professores de LI e dos formandos do curso. Quanto aos professores, o fizemos porque entendemos que seu discurso também atua nos PIs construídos pelos graduandos e, quanto à participação dos formandos, pretendemos observar se há diferença nas representações construídas por estes frente às interpretações construídas pelos graduandos do primeiro período.

A segunda coleta de dados seguiu os mesmos procedimentos da anterior e produziu oito depoimentos de graduandos cursando o sétimo período, seis depoimentos de graduandos do primeiro período e dois depoimentos de professores de LI do curso. Os roteiros utilizados nessa coleta podem ser observados ao final deste texto (APÊNDICE C<sup>45</sup> e APÊNDICE D<sup>46</sup>). Eles sofreram pequenas reestruturações que acreditamos contribuir para as nossas análises. Os graduandos, os professores e a professora-pesquisadora integram a mesma IES.

---

<sup>44</sup> p. 153

<sup>45</sup> p. 154

<sup>46</sup> p. 155

Após as coletas de depoimentos, realizamos algumas entrevistas com graduandos. Gravadas individualmente, foram direcionadas pelo depoimento do sujeito que, transcritos, nortearam as perguntas da pesquisadora acerca de seus elementos. Nas entrevistas focamos pontos dos discursos coletados que nos pareciam obscuros, heterogêneos, a fim de observar possíveis re-arranjos nas representações construídas pelos graduandos. Vale ressaltar que todos os participantes da pesquisa foram convidados a colaborar com o estudo. Não houve, portanto, obrigatoriedade de participação. E, sabendo que o silêncio também produz sentidos (ORLANDI, [1992] 1997), necessitamos pontuar que na segunda coleta tivemos seis abstenções. Mesmo se voluntariando a participar da pesquisa, não efetivaram seus depoimentos. As transcrições tanto dos depoimentos quanto das entrevistas seguiram os padrões sugeridos por Castilho (1998)<sup>47</sup>. Também se encontram, em anexo, as transcrições dos fatos lingüísticos produzidos para este estudo, em CD-ROM. A parte experimental de nosso *corpus* pode ser sintetizada no quadro:

#### QUADRO 4

##### *Corpus experimental*

COLETA 1 – 1º/2006*	COLETA 2 – 2º/2006**	ENTREVISTAS – 1º/2007***
9 depoimentos de graduandos do 1º período	6 depoimentos de graduandos do 1º período (3 abstenções)	4 entrevistas com graduandos do 1º período
	8 depoimentos de graduandos do 7º período (3 abstenções)	2 entrevistas com graduandos do 7º período
	2 depoimentos de professores de LI	
<b>TOTAL: 9 depoimentos</b>	<b>TOTAL: 17 depoimentos e 6 abstenções</b>	<b>TOTAL: 6 entrevistas</b>
<b>TOTAL GERAL: 26 depoimentos, 6 entrevistas e 6 abstenções</b>		

\* Graduandos eram alunos da pesquisadora.

\*\* Graduandos não eram alunos da pesquisadora.

\*\*\* Foram entrevistados apenas participantes da coleta dois.

<sup>47</sup> As normas para transcrição encontram-se na lista de notação, no início de nosso trabalho.

Apresentada a metodologia que adotamos para a formação do *corpus* da pesquisa, explicitaremos as categorias de análise que utilizamos para a abordagem dos fatos lingüísticos.

## 2.3 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Como categorias de análise do *corpus*, utilizamos a interpretação, as ressonâncias discursivas (SERRANI, 1997, [1998] 2002), a contradição (FOULCAUT, 2005) e as formas mostradas da heterogeneidade (AUTHIER, 2001, 2004). Iniciaremos apresentando a interpretação, que perpassa todo trabalho de análise dos dados, passando para os conceitos de ressonâncias discursivas e contradição. Quanto à heterogeneidade mostrada, esta já foi apresentada e descrita no primeiro capítulo da dissertação.

### 2.3.1 A INTERPRETAÇÃO

Segundo Pêcheux (2002, p. 53), a interpretação é necessária para a AD porque “todo discurso é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para outro”. Nesse sentido, todo ato discursivo está sujeito ao equívoco; não sendo, então, possível uma descrição “lógica” e única dos fatos lingüísticos. A interpretação focaliza pontos de deriva possíveis. Esses deslocamentos são destacados por Orlandi (2004, 2006<sup>48</sup>) como gestos de interpretação do sujeito: sua relação com os sentidos no imaginário discursivo. Para situar os gestos de interpretação dos graduandos, relacionamos o dito com o não dito. É necessário tentar ouvir os sentidos tanto no que foi dito quanto no que não foi dito. O não dito está, conforme Orlandi (1997), cerceado pelas FDs.

---

<sup>48</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira nos volumes consultados.

Há, portanto, um “silêncio fundador” (Orlandi, 1997), constitutivo do dizer, que silencia um discurso para que outro fale. Podemos capturar no intradiscurso marcas de silenciamentos do dizer, caracterizadas por Villarta-Neder (2002, p. 20) como um **excesso do dizer**, que “sob a forma de uma necessidade de reafirmar um sentido pode ser interpretado como um silenciamento de um espaço polissêmico<sup>49</sup> que emerge e incomoda o sujeito, obrigando-o a tentar evitar outros sentidos”. Quanto à “marcas que indiquem um abandono da tentativa de estabelecer um sentido apontaria um silêncio (**não dizer**) sobre esses sentidos escorregadios ou inconvenientes (VILLARTA-NEDER, 2002, p. 20-21).

### 2.3.2 AS RESSONÂNCIAS DISCURSIVAS E A CONTRADIÇÃO

As ressonâncias discursivas (SERRANI, 2004) correspondem a um conjunto de repetições de elementos lingüístico-discursivos que constituem um sentido predominante no discurso. Esses elementos compreendem escolhas lexicais e sintáticas, o discurso transversal e os modos de enunciar. Segundo Neves (2002), a noção de ressonância discursiva está articulada à noção de contradição, que apresentamos a partir de Foucault (2004, p. 173-174), enquanto categoria de análise:

o discurso é o caminho de uma contradição à outra: se dá lugar às que vemos, é que obedece à que oculta. Analisar o discurso é fazer com que desapareçam e reapareçam as contradições, é mostrar o jogo que nele elas desempenham; é manifestar como ele pode exprimi-las, dar-lhes corpo, ou emprestar-lhes uma fugidia aparência. (...), as contradições não são nem aparências a transpor, nem princípios secretos que seria preciso destacar. São objetos a serem descritos por si mesmos.

Foucault (2004) apresenta três tipos de contradições: as derivadas, as extrínsecas e as intrínsecas. As contradições derivadas são da ordem do imaginário e se originam da mesma formação discursiva. São constitutivas da enunciação. As extrínsecas constituem contradições entre diferentes teses, cuja natureza diz respeito a diferentes FDs. As contradições intrínsecas ocorrem na mesma formação discursiva, num ponto comum, mas fazendo surgir *subsistemas* dando origem,

<sup>49</sup> Entendemos tal espaço polissêmico como possibilidades de deriva do dizer.

assim, a outra(s) forma(s) de produzir enunciados em uma mesma FD. Esses subsistemas marcam, no discurso, os pontos de deriva dos sentidos – a dispersão: uma marca discursiva da heterogeneidade que irrompe na aparente hegemonia discursiva.

Nessa perspectiva, nosso trabalho foi o de localizar, identificar e interpretar as representações, entre a unidade e a dispersão dos enunciados dos sujeitos graduandos, e que estão em constante mudança e fluidez. Desta forma, procuramos apreender *momentos de identificação* (SERRANI, 1997) através do cruzamento dos dizeres dos graduandos, dos professores e do VA. Como unidade de análise dos dados, utilizamos seqüências discursivas, conjuntos de enunciados em que podemos apreender representações.

Seguimos na análise das seqüências discursivas lembrando que sua seleção já constitui um gesto de interpretação e, portanto, encaminhamentos dos resultados das análises, pois é produzido a partir de um trabalho em espiral (PÊCHEUX, 2002), entre teoria e recorte dos fatos lingüísticos do *corpus*. No recorte são consideradas as condições de produção, as marcas lingüísticas de heterogeneidade, o discurso transversal, a interdiscursividade, etc.

Feitas essas considerações, apresentaremos as condições de produção do discurso que nos propusemos investigar.

## **2.4 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO DOS GRADUANDOS**

### **2.4.1 O VA NOS REGISTROS DE SUA HISTÓRIA**

O VA, como o nome indica, é uma região industrial que abriga duas siderúrgicas e uma fábrica de celulose, responsáveis por cerca de 60% dos quase oito milhões de reais do Produto Interno Bruto (PIB) da região provenientes da venda do aço e aço inox<sup>50</sup>. Recentemente, uma lei autorizou a criação da Região

<sup>50</sup> [www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE)

Metropolitana do Vale do Aço, constituída pelas cidades de Coronel Fabriciano, Timóteo, Santana do Paraíso e Ipatinga, que é sua cidade sede<sup>51</sup>. Ipatinga e Timóteo abrigam as usinas siderúrgicas que empregam pessoas das quatro cidades e de cidades vizinhas, incluindo boa parte dos alunos da faculdade onde leciono e também seus familiares. A empresa produtora de celulose, situada na cidade de Belo Oriente, nas proximidades da microrregião, também emprega graduandos e familiares.

A história dos graduandos pesquisados, assim como a de muitas outras pessoas dessa região é atravessada pela história das siderúrgicas desde as origens: seus familiares não residiam e nem residiriam lá antes das usinas. Os pequenos povoados de Timóteo e Ipatinga, instalados no entorno da Estrada de Ferro Vitória – Minas, sofreram uma explosão demográfica com a construção das siderúrgicas e, para receber e instalar esses novos moradores, dentre eles funcionários das usinas, as indústrias deram início a processos de urbanização e de organização política que culminaram na formação e emancipação dos municípios de Ipatinga e Timóteo, então distritos da cidade de Coronel Fabriciano. A siderurgia é uma imagem constitutiva da identidade dessa região que nasceu em função do aço; que nomeia a região (Vale do Aço) e a projeta no plano nacional. Essa é, então, habitada por pessoas que se mudaram para lá para trabalhar nas siderúrgicas que construíram colégios e hospitais, além de urbanizar os distritos. As indústrias também cuidaram da instrução formal dos trabalhadores. Deste modo, as siderúrgicas ocuparam, naquela época, e ocupam, ainda hoje, lugar de destaque no imaginário das pessoas da região e são representadas em diversos meios: nas bandeiras e hinos dos municípios e difundidas entre grupos sociais, em clubes, escolas, etc. – símbolos institucionais da comunidade.

Entendemos que o discurso das siderúrgicas reverbera no discurso das pessoas dessa região. A origem dessas pessoas se constitui sob a máxima de que sua própria história, a história de sua cidade natal ou cidade que escolhera para viver se confunde com a história da siderurgia ou, com a história das siderúrgicas da região. Essa representação, a da contigüidade das origens, é veiculada em espaços institucionais tais como prefeituras, câmaras legislativas, instituições de ensino em

---

<sup>51</sup>[http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o\\_Metropolitana\\_do\\_Vale\\_do\\_A%C3%A7o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Metropolitana_do_Vale_do_A%C3%A7o)

enunciados como este trecho do texto “A história”, veiculado ao Portal do Cidadão, no *web site* da Prefeitura Municipal de Ipatinga e que trata das origens da cidade:

A história de Ipatinga está intimamente ligada à história da siderurgia e mais ainda à história da Indústria X [...] Com as notícias de que se instalaria na região uma grande usina siderúrgica, foi grande a chegada de aventureiros, antes mesmo de sua instalação. [...] A INDÚSTRIA X então delimitou suas fronteiras e iniciou o zoneamento urbano. [...] a empresa lança programas de benefício monetários e não monetários (habitação, assistência médica, escola, clubes de lazer e outros), que foram sendo adotados para atrair e fixar a mão de obra qualificada. [...] A cidade é planejada e projetada, reproduzindo o ambiente de trabalho nas suas divisões hierárquicas. Resolveram então, em 1960, criar a Associação Amigos de Ipatinga, um grupo de pioneiros que seriam responsáveis pelo encaminhamento do processo de emancipação de Ipatinga, garantidos pelas divisas que a Indústria X gerava (destaque do original, ressaltando a ocultação do nome da indústria)<sup>52</sup>.

No discurso acima, a cidade de Ipatinga não só tem sua história atrelada à história da Indústria X, mas tem sua origem na/pela siderúrgica construída na cidade. A população, cuja instalação naquele distrito fora orientada pela usina que *delimitou seu território e iniciou o zoneamento urbano*, fora atraída pela possibilidade de trabalho e crescimento profissional e financeiro na indústria. Por fim, as divisas financeiras geradas pela siderúrgica garantiram a emancipação do distrito de Ipatinga da cidade de Coronel Fabriciano. Moraes (2006, p. 101), morador de Ipatinga e filho de um dos pioneiros da região, relata que a emancipação era necessária e inevitável para o crescimento da Indústria X e da cidade, pois o município de Coronel Fabriciano não prestava assistência aos moradores da vila de Ipatinga. Segundo ele, José Carvalho, pioneiro da região, relata que quando recorriam à prefeitura da cidade para algum serviço, como a limpeza das vias públicas, sempre ouviam “que eles [os moradores de Ipatinga] eram feudos da indústria X e a ela deveriam recorrer” (MORAES, 2006, p. 101, destaque do autor, salvo ocultação do nome da indústria). Assim como Ipatinga, Timóteo também tem sua história vinculada à história de uma siderúrgica:

Nos Anos 40, o distrito sofre um surto de desenvolvimento impulsionado pela implantação da empresa INDÚSTRIA Y Isto levou em 1947 a uma tentativa frustrada de emancipação. Em 1948 o município passa a pertencer a Coronel Fabriciano. [...] Em 29 de Abril de 1964 o município é emancipado... Nas décadas seguintes tem-se o crescimento rápido do município acompanhado o crescimento da indústria siderúrgica na região.

<sup>52</sup> [http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf\\_vis.asp?cd=1](http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf_vis.asp?cd=1)

Ocorreu no Vale do Aço uma intensa e rápida descaracterização da área rural seguida no mesmo ritmo pela concentração demográfica na área de instalação industrial (BORGES<sup>53</sup>).

A indústria se sobrepõe à área rural da vila de Timóteo e a re-configura, promovendo o desenvolvimento da cidade e a conduzindo à emancipação. Segundo Silva (2007, p. 47): “o desenvolvimento da cidade sempre esteve articulado à fábrica: a vida da comunidade era determinada pelo ritmo da usina siderúrgica, com técnicas de governo disciplinares”. Nesse sentido, a pesquisadora aponta, com base em documentos da Indústria Y, intervenções na urbanização da cidade:

Inicialmente, os bairros eram rudimentares e abrigavam os operários que erguiam a fábrica. Havia o bairro Vai Quem Quer, o Vai Quem Pode, a Vila dos Caixotes, onde casas foram erguidas com a madeira dos caixotes que embalavam os equipamentos da usina. Com a chegada de médicos para atender aos funcionários, criou-se o bairro Vila Bromélias; os engenheiros moravam na Vila dos Técnicos, construída bem perto da usina; o pessoal administrativo morava na Vila dos Funcionários (SILVA, 2007, p. 47)

Textos institucionais, como os da prefeitura municipal de Timóteo endossam a afirmação: “Foi a INDÚSTRIA Y que de fato iniciou um processo de urbanização mais intenso (...), assumindo a frente da estruturação urbana do município” (PREFEITURA MUNICIPAL DE TIMÓTEO, 1992, p.55). Segundo Silva (2007, p. 48) a Indústria Y ocupava, ainda, outros espaços na comunidade, o de provedor de assistências, lazer, etc., como se pode observar no seguinte excerto:

Ser funcionário da Indústria Y era ser cidadão, sujeito na cidade. O uniforme da usina demarcava um lugar de poder na comunidade. Eles tinham cores diferentes para os chefes, técnicos e operários braçais ou das empreiteiras. As pessoas circulavam com seus uniformes para visitar as namoradas, fazer compras no comércio da cidade. A vestimenta significava poder aquisitivo e idoneidade no pagamento das contas.

A penetração e os atravessamentos da empresa no corpo social alcançavam praticamente todos os campos: o atendimento médico era feito no Hospital da Indústria Y; o time de futebol era o Indústria Y Esporte Clube; para formação de mão-de-obra especializada, a empresa criou o Colégio Técnico de Metalurgia e, até 1969, “a companhia funcionava para a cidade como Prefeitura e polícia” (destaque da autora, resguardando a ocultação do nome da indústria)

Não poderíamos desconsiderar que significantes que se originam na/pela siderúrgica, o da migração/mudança da família em busca de trabalho, o da subjetividade construída no limiar entre a família deslocada de sua origem e a origem da siderurgia na região, ressoem nos discursos que pesquisamos e que

<sup>53</sup> [http://camaradetimoteo.mg.gov.br/detalhes\\_texto\\_casa.asp?id=9](http://camaradetimoteo.mg.gov.br/detalhes_texto_casa.asp?id=9)

atravessam, perpassam e componham as representações da LI, do aprendiz de LI e do professor de LI; uma vez que essa região constitui o lugar discursivo dos graduando, sujeitos dessa pesquisa, assim como a cidade, a indústria e seus aglomerados fazem parte das condições de produção de seus dizeres, do discurso da IES em que estudam, dos professores com os quais convivem, enfim, da comunidade local. Esse conjunto de representações revela demandas especialmente ligadas ao sucesso profissional. Segundo Cordié (1996) as demandas constituem expectativas socialmente criadas sobre um determinado ato que o sujeito deva realizar. Essas demandas são emitidas por outros sujeitos que estão ligados ao demandado e refletem ideais ou valores que são importantes na comunidade em que vivem. São demandas como: “Estude, seja bem sucedido!”, “Fale um outro idioma, para ter um bom emprego!”, “Tenha um emprego!”, “Trabalhe e será recompensado!”, “Seja um bom sujeito, seja culto!” “Busque o sucesso!”; vindas de familiares, educadores, das instituições de ensino, das siderúrgicas. Atender a tais demandas significaria ser bem sucedido, ter o respeito dos familiares e amigos, ter condições para suprir financeiramente outras demandas: consumir, ter um carro e viajar, ser aceito pelos amigos, dentre outras. Para atender a tais demandas, muitos vêem a viabilização do sucesso nos estudos, especialmente, em cursos superiores e em cursos de LI. Ao analisar peças publicitárias de IES, Coracini (2007, p. 232) destaca a “fetichização”<sup>54</sup> dos cursos de idiomas como formas de acesso rápido e garantido a uma melhor condição de vida. Nesse sentido, a aprendizagem é transformada pela mídia em mercadoria. Lima (2007)<sup>55</sup> destaca a grande procura por cursos de graduação no Brasil como efeito de um discurso bastante popular: a da busca por um diploma de graduação como forma de acesso ao mercado de trabalho.

Estudar seria, então, uma forma de não ser marginalizado ou de não ficar preso à dimensão local, perdendo os benefícios globais; já que ter sucesso, dinheiro, bom emprego são valores amplamente difundidos em nossa cultura (CORDIÉ, 1996, p. 21). Na região do VA, aqueles que não atendiam a tais demandas eram excluídos e deslocados para um lugar próprio:

---

<sup>54</sup> Falamos em fetichização como a transformação de um objeto comum em um objeto ao qual se atribui poder sobrenatural e se presta culto.

<sup>55</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

Com as notícias de que se instalaria na região uma grande usina siderúrgica, foi grande a chegada de aventureiros, antes mesmo de sua instalação. Isso aumentou a necessidade de um planejamento para a cidade. Os empregados da empresa foram instalados em acampamentos improvisados, distribuídos por toda a extensão do distrito. Os aventureiros amontoam seus barracos nas vias públicas e praças. Segundo relatos orais, os operários que não conseguiam se estabelecer na usina iam se aglomerando na rua que recebeu o nome de “Rua do Buraco”<sup>56</sup>.

Não ser bem sucedido significava, naquele contexto, não ser um funcionário das siderúrgicas e *não conseguir se estabelecer na usina*. Em conseqüência do não atendimento à demanda da usina e, por conseguinte, simbolizar-se enquanto pessoa bem sucedida, eram excluídos do plano de urbanização da cidade e se aglomeravam *na rua que recebeu o nome de “Rua do Buraco”*. A “Rua do Buraco” é diferente de Castelo, nome atribuído ao bairro planejado pela usina para a moradia de seus altos funcionários e diretores (MORAES, 2006, p. 75)

As demandas mencionadas norteiam também os graduandos em Letras, já que vivem nessa comunidade e são expostos também aos valores relacionados. Nesse sentido, acredito que tais demandas levam os graduandos a estudarem a LI. Incertos de sua escolha profissional, a de ser professor de LI, alguns desses graduandos parecem ver no idioma uma forma de não se mover em direção ao que representa a “Rua do Buraco”, como veremos em excertos do *corpus* selecionados para análise. Acredito, também, que as demandas do sucesso que circulam na região ainda sejam dinamizadas pelas indústrias, mesmo depois de quatro décadas do furor de sua instalações. Nesta configuração discursiva acredito haver efeitos de sentido que atuem na aprendizagem da LI, pois entendo que todo discurso é articulável, significado, re-significado dado o momento histórico, às ideologias a que nos filiamos, os modos de dizer e as pretensões do enunciador, como nos diz Pêcheux (1997, p. 57):

todo discurso é o índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço.

<sup>56</sup> [http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf\\_vis.asp?cd=1](http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf_vis.asp?cd=1)

Com o crescimento das indústrias era necessário atender às demandas por profissionais especializados, principalmente engenheiros e técnicos em mecânica e eletrônica. É implementada, então, no VA, a primeira IES.

#### **2.4.2 O ENSINO SUPERIOR NO VA E A IES PESQUISADA**

A primeira IES do VA data de 1972. Privada, oferecia cursos técnicos em mecânica e eletrônica e cursos superiores de engenharia mecânica e elétrica. Inicialmente, os alunos se matriculavam nos cursos sem a necessidade de um exame de seleção. Em 1985, a instituição é agregada a um complexo católico de educação superior e realiza seu primeiro processo seletivo, incluindo o curso de Educação Física. Em 1992, passa a ser mantida pela diocese da região, passa a ter caráter filantrópico e aumenta a oferta de cursos. Durante a gestão diocesana, o instituto de educação superior se transforma em centro universitário e passa a oferecer 28 cursos de graduação, 23 cursos de pós-graduação e um curso de mestrado. Em 2006 passa às mãos de uma mantenedora de fora da região, que dá continuidade ao projeto de crescimento da IES. Sua meta é transformá-la em universidade até o ano de 2010. Essa é a IES pesquisada que, divide o mercado da microrregião do VA com outras dez IES, sendo todas particulares, todas bastante recentes na região. Datam da década de 90. Duas instituições que oferecem cursos não presenciais são franquias de IES em franca expansão. daquelas que oferecem cursos presenciais, duas também são franquias de outras IES. Podemos observar, no quadro cinco, o rápido aumento do número de IES em três dimensões: nacional, estadual e municipal.

Quadro 5  
IES<sup>57</sup> no Brasil, em MG e no VA – 1999/2004

Ano	Brasil	MG	VA
1999	1097 409 em cidades do interior 526 particulares 219 particulares em cidades do interior	135 23 em cidades do interior 48 particulares 11 particulares em cidades do interior	2  2 particulares
2004	2013 1294 em cidades do interior 1401 particulares 896 particulares em cidades do interior	289 242 em cidades do interior 184 particulares 156 particulares em cidades do interior	10  10

Fonte: INEP, 2007<sup>58</sup>

No VA o crescimento das IES particulares foi de 400% em quatro anos. Notamos que nenhuma IES pública foi instalada na região; nem antes, nem durante esse período. No Brasil, o número total de IES cresceu aproximadamente 83,5% enquanto o número de IES particulares cresceu aproximadamente 166,4%. Em MG o fenômeno não foi diferente. O número de IES cresceu quase 114% enquanto o número de IES particulares cresceu 284,4%. Ao compararmos os números do crescimento das IES nas três dimensões, percebemos um grande destaque ao crescimento das IES particulares, como podemos ver no quadro seis.

Quadro 6  
Aumento do número de IES no Brasil, em MG e no VA – 1999/2004 (em %)

Brasil	MG	VA
Total: 83,5%	Total: 114%	Total: 400%
Total no interior: 216,4%	Total no interior: 952,2%	
Particulares: 166,4%	Particulares: 283,4%	Particulares: 400%
Particulares no interior: 309%	Particulares no interior: 1318%	

<sup>57</sup> Consideramos neste quadro todas as categorias de IES apontadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP: Universidade, Centro Universitário, Faculdades Integradas, Faculdade, Instituto/Escola Superior e Centros de Educação Tecnológica.

<sup>58</sup> Dados provenientes do censo escolar – educação superior, anos de 1998 e 2003. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 02/08/2007.

Esse quadro comparativo nos interessa na medida em que constitui evidência do avanço do neoliberalismo no país, cujas orientações para a administração pública é terceirizar todos os serviços: saúde, habitação, saneamento básico, segurança, educação. As empresas da educação superior têm consumidores garantidos, visto que o mesmo neoliberalismo e a globalização fazem as pessoas buscarem cada vez mais formas de acesso ao mercado de trabalho (CORACINI, 2007, p. 232). Como já dissemos, no imaginário nacional, o curso de graduação é um dos meios mais eficientes para se chegar a um bom lugar no mercado de trabalho. Giddens (2002, p. 26) aponta um fato que já conhecemos: quanto mais instrução educacional, mais especialização profissional, melhores chances terá o candidato a uma vaga no mercado de trabalho. No entanto, é ilusão pensar que o mercado de trabalho absorverá a todos (ROSA, 2003).

O aumento do número de IES particulares no país é 330,3% maior que o número do crescimento de todas as IES juntas. Das outras IES do VA, duas ofertam cursos não presenciais e não possuem sede na região. No VA, há apenas IES particulares, o que implica na intensificação do comércio de produtos educacionais. Lima (2007)<sup>59</sup> destaca como efeitos da concorrência entre IES particulares:

Dono de um dos mais acelerados processos de privatização do ensino superior do mundo, o Brasil tem sido terra fértil para o aparecimento de faculdades e universidades particulares. Estas, por sua vez, com níveis de qualidade díspares, pouco ou nenhum interesse pela pesquisa e corpo docente constituído por professores, em sua maioria, sem formação adequada para o magistério superior. Além das dificuldades próprias ao mercado de trabalho, os formandos de instituições nas quais o *Unibusiness* é lei têm que enfrentar outro problema: a formação precária.

O fenômeno *Unibusiness* transforma a educação superior em negócio e o que vale é o princípio do lucro: cursos com carga horária reduzida, formação precária, professores com formação deficitária. Tomando o *Unibusiness* como uma tendência globalizante, observamos seus efeitos no VA. O curso de Letras que investigamos, por exemplo, teve sua carga-horária reduzida de 3.200 horas para 2.800 horas – limite mínimo resguardado pelo MEC para um curso superior ser considerado um curso de graduação. A redução ocorreu para tornar o curso mais competitivo no mercado. Vejamos as características do curso pesquisado.

<sup>59</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

### **2.4.3 O CURSO DE LETRAS PESQUISADO**

Os cursos de formação de professores na região do VA, com exceção do curso de pedagogia, da IES pesquisada, são relativamente novos. O curso de Letras é ofertado por 5 instituições: três em regime presencial e duas à distância. Na IES que pesquisamos, o curso possui 12 anos. Foi implantado em 1995, com a modalidade de licenciatura plena em Português, Inglês e respectivas Literaturas, com duração de oito semestres. Atualmente o curso oferece a licenciatura plena em LP e Literatura de LP, com duração de seis semestres e licenciatura plena em Português, Inglês e respectivas Literaturas, com duração de sete semestres. O curso tem, em média, 14 alunos por turma e conta com três professores de LI. O curso é reconhecido pelo MEC e já passou por duas avaliações institucionais e governamentais. O curso é realizado no período noturno e recebe alunos do VA e de cidades vizinhas.

Apresentadas as condições de produção da pesquisa, bem como o corpus e sua metodologia de abordagem, seguimos para nossas análises.

## CAPÍTULO 3

### E ELES, QUEM SÃO?

*Sou um sujeito cheio de recantos.  
Os desvãos me constam.  
Tem hora leio avencas.  
Tem hora leio Proust. Ouço aves e beetovens.  
Gosto de Bola-Sete e Charles Chaplin.*

*O dia vai morrer aberto em mim.*

Manoel de Barros – Livro sobre nada

Nossa análise parte da escuta dos fatos lingüísticos do *corpus* no intuito de ouvir “além das evidências, [...] acolhendo a opacidade da linguagem, a determinação dos sentidos pela história, a constituição do sujeito pela ideologia e pelo inconsciente”, como bem situa Orlandi (2005, p. 59). Para essa escuta, empreendemos a interpretação como categoria de análise, pois entendemos que todo enunciado é constituído por outros cujas marcas lingüísticas nos permitem situar. Entendemos, também, que os sentidos podem ser outros, sempre à deriva, deslizando em cadeias parafrásticas, em arranjos sintáticos que desestabilizam dizeres. A partir da interpretação, apontamos os pontos de deriva do discurso, evidenciando os sistemas de unidade e dispersão; outros sentidos possíveis nos enunciados.

Interpretamos os dados do *corpus*, a partir das ressonâncias discursivas, da heterogeneidade mostrada e da contradição, a fim de apreender o imaginário do graduando em Letras de uma IES do VA em seus enunciados, acerca da LI, do aprendiz e do professor do idioma. Essas imagens, a nosso ver, constituem evidências de elementos do interdiscurso, da história, da cultura, dentre outros, que permitem analisar sua discursividade e responder: quem, como efeito de linguagem, são os graduandos em Letras dessa IES do VA, enquanto aprendizes de LI e possíveis professores do idioma? Acreditamos que as imagens relacionadas e apreendidas no fio do discurso sejam evidências de PIs construídos pelos graduandos na tessitura de sua(s) subjetividade(s). É o que podemos perceber ao cruzar os dizer dos graduandos a outros, como o de seus professores ou o do VA.

Iniciaremos apresentando as imagens da LI já que, em nossa coleta de fatos lingüísticos, o idioma e sua aprendizagem são propostos como tema central para a fala dos graduandos. Os roteiros que lhes entregamos (APÊNDICE B e APÊNDICE C), um em cada coleta, solicitavam que falassem sobre a aprendizagem de LI. Também a pesquisadora, ao convidar os graduandos a participarem da pesquisa, pedia depoimentos dos mesmos sobre a aprendizagem do idioma. Sabendo que não há discurso nem sentidos fora das determinações histórico-ideológicas, acreditamos que, de certa forma, nossas escolhas conduziram os dizeres dos graduandos pela mesma temática central. No entanto, isso parece não acontecer. A partir desse argumento, esboçamos uma tomada de posição acerca do idioma em nossa análise: ele é a questão central dos depoimentos dos graduandos e não a sua aprendizagem. Assim, as imagens da LI atuam incisivamente e predominantemente na construção das imagens acerca do aprendiz e do professor do idioma. Vejamos como essas imagens são representadas nos dizeres dos graduandos.

### **3.1- AS IMAGENS DA LI**

Ao interpretar os enunciados do *corpus*, em busca das escolhas lexicais utilizadas pelos graduandos na construção e estruturação de seus dizeres, observando cadeias parafrásticas e ressonâncias discursivas, percebemos uma grande recorrência do termo *LI* ou *inglês* representado como *universal, importante para o mercado de trabalho, essencial, necessário*; o que indica grande influência do discurso da demanda social por sucesso e da globalização na construção imaginária do idioma. Essas representações corroboram para a construção de outras imagens, também resgatadas nos enunciados analisados: a imagem da LI como senha de acesso para o mercado de trabalho, a imagem da LI nas escolas de ensino regular e a imagem da LI nos cursos livres de idiomas, que implicam uma visão fragmentada da língua, dividida em duas partes, como uma disciplina acadêmica: inglês teórico e inglês prático, sendo que à teoria caberia a leitura, a interpretação e a tradução de

textos, bem como a gramática normativa. A prática corresponderia à escrita, à fala e à compreensão oral no idioma.

Vejamos como tais imagens são representadas nos discursos dos graduandos.

### 3.1.1 – A LI COMO SENHA DE AO MERCADO DE TRABALHO

Recorrentemente, a LI é relacionada ao mercado de trabalho pelos graduandos e professores. Seja como *instrumento de trabalho* ou *exigência do mercado*, a LI teria sua aprendizagem estimulada e incentivada pelas *possibilidades de ascensão ou ingresso* no mercado de trabalho, proporcionadas ao seu falante ou aprendiz:

LUÍZA: **a importância dessa língua** na minha vida é mesmo por fazer parte do currículo e, antes disso, sempre tive **desejo de tentar aprender** um pouco, **pela própria exigência do mercado**, que o tempo todo o inglês nos rodeia... (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

ROSA: Hoje em dia, **inglês** é a língua que tá/ **está dominando mesmo! Todo mundo tem que ter! É empresa, é escola, ni (em) qualquer lugar a gente precisa da língua inglesa!** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

MARIZA: Os meus **objetivos de:: de estudar** o, o inglês, pra poder tá aí no **mercado de trabalho**, concorrendo, é:: comunicando, é, é:: o meu currículo ser **um currículo valoroso**, porque eu sei que é, é importante! **VALORIZA o currículo** de uma pessoa quando tem lá é:: que a pessoa sabe o inglês... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Nos excertos acima observamos os seguintes dizeres: *essencial para a sobrevivência, importante para o currículo, importante para a profissão que exercem ou pretendem exercer no futuro, trabalhar com inglês, eu preciso do inglês para trabalhar*. Essas representações ressoam na manutenção de uma prática bastante recorrente em nossa sociedade, a da demanda pelo sucesso. Cordié (1996, p. 23), ao falar sobre essa demanda na aprendizagem escolar, destaca seus efeitos como bastante relevantes na formação dos estudantes, em função da origem da demanda e dos benefícios de seu atendimento. A demanda vem dos pais, do corpo docente, dos amigos, enfim, de todos à volta e impõem ao aprendiz uma certa obrigação em corresponder ao ideal de pessoa bem sucedida. Esse ideal é produto de valores e

ideologias da cultura que o cerca, tomados como espécie de modelo de sucesso. Freud (1969-80<sup>60</sup>) apresenta a relação entre a demanda social e a criação de um *ego ideal*<sup>61</sup> pelo sujeito, uma imagem que se deseja atingir, modelo de eu, baseado nos valores sociais predominantes, contra os quais não se rebela:

Sabemos que os impulsos instintuais libidinais sofrem a vicissitude da repressão patogênica se entram em conflito com as idéias culturais e éticas do indivíduo. Com isso, nunca queremos dizer que o indivíduo em questão dispõe de um conhecimento meramente intelectual da existência de tais idéias; sempre queremos dizer que ele as reconhece como um padrão para si próprio, submetendo-se às exigências que elas lhe fazem. (FREUD, 1969-1980<sup>62</sup>)

O sujeito investe sua energia pulsional, sua libido para atingir esse ideal, impondo uma busca constante pela sua concretização; o que lhe proporcionaria o inesgotável prazer outrora experimentado. O ego ideal é, então, uma possibilidade de retorno ao momento em que o bebê desfrutava da condição de *perfeição* – imagem narcísica do eu, foco de sua atenção e amor:

Esse ego ideal é agora o alvo do amor de si mesmo (*self-love*) desfrutado na infância pelo ego real. O narcisismo do indivíduo surge deslocado em direção a esse novo ego ideal, o qual, como o ego infantil, se acha possuído de toda perfeição de valor. Como acontece sempre que a libido está envolvida, mais uma vez aqui o homem se mostra incapaz de abrir mão de uma satisfação de que outrora desfrutou. Ele não está disposto a renunciar à perfeição narcísica de sua infância; e quando, ao crescer, se vê perturbado pelas admoestações de terceiros e pelo despertar de seu próprio julgamento crítico, de modo a não mais poder reter aquela perfeição, procura recuperá-la sob a nova forma de um ego ideal. O que ele projeta diante de si como sendo seu ideal é o substituto do narcisismo perdido de sua infância na qual ele era o seu próprio ideal. (FREUD, 1969-1980<sup>63</sup>, destaque do autor)

Freud (1969-80<sup>64</sup>) esclarece, ainda, que esse ideal não pertence apenas ao indivíduo. Ele se torna social e “constitui também o ideal comum de uma família,

<sup>60</sup> Todas as referências a textos de Freud nessa dissertação são de edição eletrônica, disponível em CD-ROM. Não há, portanto, indicação de páginas. Neste caso, utilizaremos o volume como referência para localização da citação e o título do capítulo em nota de rodapé. No caso desta citação: v. XIV, “Sobre o narcisismo: uma introdução”.

<sup>61</sup> Segundo Roudinesco e Plon (1998, p.363), há uma variação de usos do termo em Freud, que ora aparece como ideal do ego (ou ideal do eu), ora como ego ideal (ou eu ideal), que, conforme Laplanche e Pontalis (1991, p. 139) tem o mesmo significado. No entanto, Lacan (1986) distingue o ideal do ego do ego ideal. Este seria uma instância imaginária que se torna uma aspiração ou sonho. Aquele “é o outro como falante”, simbólico, que atua na formação imaginária do ego ideal. Neste trabalho, adotamos o conceito freudiano e o uso do termo ego ideal.

<sup>62</sup> v. XIV, “Sobre o narcisismo: uma introdução”.

<sup>63</sup> v. XIV, “Sobre o narcisismo: uma introdução”.

<sup>64</sup> v. XIV, “Sobre o narcisismo: uma introdução”.

uma classe ou uma nação”. Não atender ao ego ideal, e, portanto à demanda social, seria não corresponder à imagem de sucesso, produto da ideologia capitalista do consumo. Em nossa cultura, “o sucesso, o dinheiro, a posse de bens e o poder que resulta disso, representam, no grau mais elevado, valores que todos sonham possuir”. O sucesso escolar é uma forma de viabilizar o acesso ao consumo de bens; uma vez que, o aluno bem sucedido pode vir a ser um profissional bem sucedido e ter o poder de consumir, *ser alguém* visto pelos outros como pessoa socialmente respeitada. (CORDIÉ, 1996, p. 21) A nosso ver, esses valores constituem grande motivação para que os graduandos se inscrevam no discurso da LI como via de ascensão ou acesso ao mercado de trabalho; uma vez que o efeito disso poderia ser equivalente a dizer: *estou empenhado no atendimento das demandas sociais, sou, portanto, alguém, e como tal, devo ser respeitado*. Segundo Rajagopalan (2003, p. 65) aprender uma LE e “subir na vida” sempre estiveram relacionados:

com raríssimas exceções, sempre se pensou que só pode haver um motivo para alguém querer aprender uma língua estrangeira: o acesso a um mundo melhor. As pessoas se dedicam à tarefa de aprender línguas estrangeiras porque querem subir na vida. A língua estrangeira sempre representou prestígio. Quem domina uma língua estrangeira é admirado como pessoa culta e distinta.

Como todo dizer é marcado por elementos dos discursos que o atravessam, o originam, (re)significam, concordamos com Rezende (2006, p. 55) ao afirmar que a o prestígio de uma LE, como a LI, no imaginário brasileiro, é causado e fortemente afetado pelo discurso capitalista – cuja ideologia prevê o mercado como único meio para a realização pessoal – e suas relações comerciais:

este valor, de alguma forma comercial, faz com que as línguas sejam um capital, que o domínio de algumas dentre elas nos dê uma mais-valia, enquanto, ao contrário, outras não desfrutam de nenhum prestígio no mercado. E se vê imediatamente que as noções de “valor” ou de “prestígio” estão ligadas tanto a representações quanto a realidades, mas que estas representações alimentam as realidades as reforçam. É porque nós atribuímos um “valor comercial” ao inglês que a grande maioria dos alunos o escolhe como primeira língua na escola e, dessa forma, ao mesmo tempo, aumenta o seu “valor”. (REZENDE, 2006, p. 55)

Nessa imagem da LI podemos vislumbrar a dinâmica do discurso do capital (LACAN, 1992). Os sujeitos, cada vez mais vislumbrados com os produtos da

ciência e da tecnologia, saberes da vida moderna; se colocam em consumo contínuo, nunca saciado. Uma vez comprando um produto, ele logo se tornará inútil, pois não satisfaz plenamente seu comprador e, assim, se adquire outro. Não há, portanto, o gozo da busca por aquilo que se acredita ser o objeto “a”, pois a mídia, a globalização, a tecnologia (senhores do discurso do capital) continuarão manipulando e estimulando o consumo de seus produtos, criando-lhes falsas demandas. A LI, situada no lugar de um conhecimento que proporcionaria acesso à verdade isto é, ao objeto do desejo, seria uma via para o “prazer” de um sujeito consumidor. Nesse sentido é que a LI é “fetichizada” na imagem de **senha de acesso ao mercado de trabalho**, como salienta Rosa (2003, p. 63-64):

é assim que ela nos é apresentada sobretudo pela mídia – através, por exemplo, de propagandas de escolas de inglês – no mundo marcado pelo discurso da mundialização do capital: a “chave mágica”, a varinha de condão. E esse discurso produz efeitos de sentido que (re)significam a identidade do sujeito-aprendiz de línguas, marcando-o e significando-o a partir da posição “qualificado” – o que fala inglês – ou “desqualificado” para o mercado de trabalho – o que não fala a da língua do poder.

Essa imagem da LI é sustentada pela dinâmica discursiva neoliberal, que tende a transformar tudo aquilo que apresenta lucros potenciais em bens de consumo (GIDDENS, 2001, p. 27). Essa é uma tendência global, cujos efeitos são sentidos, também, em dimensão local (BAUMAN, 1999, 2007), como no VA. Segundo Amaral (2005, p. 117), o funcionamento desse discurso neoliberal, também se dá por meio da circunscrição de sujeitos na FD de mercado (FDM), que é mediadora das relações entre local e global, e porque não dizer, do discurso do capital (LACAN, 1992), pode ser compreendida como:

um lugar de encontro entre elementos de saber já bem sedimentados; ou seja, elementos pré-construídos, produzidos em outros discursos, que são convocados no interior dessa formação discursiva, quer seja para serem confirmados, quer seja para serem negados, mas sempre para organizar os discursos que a representam [...] Assim, a Formação Discursiva de Mercado está associada a uma *memória discursiva* que regula tanto o modo de representação do objeto do qual fala [...] quanto a articulação desse objeto com outros...

Percebemos elementos da FDM nos excertos que analisamos sobre a importância de se estudar a LI. *Entrar no mercado de trabalho, concorrer no mercado de trabalho, valorizar o currículo* são dizeres parafrásticos que sinalizam

para elementos do interdiscurso dos graduandos, como a ideologia capitalista, cuja articulação discursiva, na história, faz tudo parecer uma grande transação mercantil: estudo para vender minha mão de obra a um preço melhor, estudo para ter condições de consumo. Esses sentidos criam e sustentam um efeito de realidade: a da que não se está no mercado (de trabalho), ou pelo menos, de que não se está no lugar em se desejava estar, o que evidenciam os dizeres sempre estruturados no tempo futuro. Esse efeito aponta o lugar em que parecem querer chegar – ao *paraíso* (BAUMAN, 1999), poder de compra, fonte de renda, sustento e liberdade. Lugar de fetichização do capital e do consumo como ideal de prazer. O mercado é, portanto, no dizer dos graduandos idealizado, o que os distancia dele. Da atuação desse significante, a LI como via para o mercado de trabalho ( $S_1$ ), parece-nos ficar *um resto*, que mantém o sujeito na condição de escravo do *status* social, do poder de consumo, do prestígio, etc.

O que escraviza é justamente acreditar que poder consumir geraria um prazer infundável. Por isso, não há limites nessa busca pelo *ideal* de consumidor. Aqui nos parece próprio observar que um efeito dessa busca é a repetição de um dizer que em que se pretende expressar uma “necessidade” de aprender a LI: *aprendo para o mercado, para melhorar o currículo, todo mundo tem que ter, o inglês é importante tá dominando mesmo... É empresa é escola ni (em) qualquer lugar a gente precisa da língua inglesa*. Embora seja necessário salientar que a aprendizagem não nos parece se efetivar<sup>65</sup>, esse efeito corrobora para uma aproximação da imagem do *ego ideal*, pois reconhecer essa necessidade de aprender é próprio de um bom aprendiz. Certamente, ninguém desejaria ocupar o lugar do fracassado, ou do “*desqualificado*” para o mercado de trabalho e não atender às demandas de sucesso.

Como já mencionamos no capítulo dois, na região do VA, àqueles que não eram bem sucedidos profissionalmente, isto é, àqueles que não correspondiam à imagem de profissionalmente *qualificados* para as indústrias, cabia a *Rua do Buraco*. Esse dizer representa a ideologia das demandas sociais na região, motivadas pelo capital e pela globalização. Isso nos permite situar evidência de um *já dito*, um pré-construído nos dizeres dos graduandos do VA: lembramos que os que vinham para

---

<sup>65</sup> Pretendemos discutir a não-aprendizagem mais adiante.

o VA buscavam sucesso profissional, melhores condições de vida e consumo nas indústrias:

Ipatinga teve dois picos de crescimento. O primeiro, com a **chegada da estrada de ferro, atraindo grande horda de imigrantes**. A segunda fase está **intimamente ligada à chegada da Indústria Z, Indústria Y**, nas décadas de 30 e 40 e, em fins da década de 50, com a **chegada da Indústria X, grandes siderúrgicas com seus produtos e mercados**. A região experimenta **vertiginoso crescimento que se estende** pelas décadas posteriores. [...] Com as notícias de que se instalaria na região uma grande usina siderúrgica, foi **grande a chegada de aventureiros**, antes mesmo de sua instalação. Isso aumentou a necessidade de um planejamento para a cidade. **Os empregados da empresa foram instalados em acampamentos** improvisados, distribuídos por toda a extensão do distrito. **Os aventureiros amontoam seus barracos** nas vias públicas e praças. Segundo relatos orais, **os operários que não conseguiam se estabelecer na usina, iam se aglomerando na rua que recebeu o nome de “Rua do Buraco”**<sup>66</sup>.

Em 1936, instala-se no Calado um escritório da Indústria Z [...] Aqui, a **empresa centraliza um grande negócio** de exploração de madeira e produção de carvão [...] **A essa companhia deve-se o impulso inicial da cidade** como núcleo urbano organizado. **Ruas foram abertas e construções de vários tipos iniciadas**, especialmente as primeiras casas de alvenaria. É desse período o Hospital Siderúrgica, **construído pela empresa para assistir os seus funcionários aqui sediados** [...] Em 1944, com a instalação da Indústria Y na região, Coronel Fabriciano recebeu o grande impulso<sup>67</sup>.

Percebemos marcas desse discurso na voz de graduandos que trabalham nas indústrias. Esse efeito de sentido não é pertinente apenas ao VA, mas a todas as regiões de acúmulo de capital:

BIANCA: Hoje eu **trabalho** numa **grande empresa**, trabalho na **área jurídica**, apesar de ser na área jurídica, trabalho exercendo **atividades administrativas** [...] quando eu procurei o curso de letras pra fazer. Eu procurei na verdade buscando **aprimorar** meu conhecimento do **português**. [...] **O inglês** é algo que/ acho que a maioria das **pessoas buscam** hoje em dia e é:: por ser uma **língua universal padrão**, eu acho que **é importante** na minha vida e na vida de todo mundo! Principalmente em quem já atua no **mercado de trabalho** que hoje **exige esse conhecimento** [...] hoje eu preciso dela pra me estabelecer profissionalmente porque [...] a **MINHA empresa exige** que as pessoas que estejam **lá dentro** tenha **esse conhecimento**. (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

SIMPLÍCIO: Meu nome é Simplício e:: minha profissão é LABORATORISTA... Eu:: estudo no IES Z, faço curso de Letras e:: trabalho numa **empresa de celulose**. [...] **A língua inglesa...** hoje... ela é quase que:: é:: **um método de:: de sobrevivência** mesmo, **um (quesito) pra sobrevivência**, uma vez que o **mundo, global/ globalizado** como está,

<sup>66</sup> <http://perfil.ipatinga.mg.gov.br>

<sup>67</sup> <http://www.fabriciano.mg.gov.br/>

precisa:: da **Língua Inglesa** em quase que todas as instâncias da sociedade.... Seja:: ao **comprar um produto importado**... seja:: ao receber **alguém na empresa** que venha **de outro país** [...] **FORA** de sala de aula, **na empresa** onde eu trabalho é **uma empresa**:: de **capital estrangeiro** é **uma empresa privada** portanto:: há necessidade de:: **relacionar com pessoas de OUTROS PAÍSES** e:: dentre elas algumas da **Europa**, algumas pessoas da **Ásia** onde o contato:: tem que ser feito muito precariamente na nossa língua-mãe na língua portuguesa e:: A **TODO INSTANTE** temos que **recorrer a língua inglesa**. Não é necessário um **domínio completo** da língua, mas além de:: **falar bem** algumas expressões **saber de cor** algumas expressões **é necessário** também **ter sempre** a mão um dicionário e também **ter:: muita** linguagem de corpo, que nós chamamos de **body/body language** pra que possa:: **determinar a relação**... (Coleta 2 – depoimento – 7º período).

Nos dizeres de Simplício e Bianca a LI aparece como um instrumento de trabalho, “importado de outro país”, de outros países, requerido pela empresa em que trabalham no contato com outros: *peças da Europa, peças da Ásia*, como podemos observar nas cadeias parafrásticas (em negrito) que estruturam o dizer de Simplício. A LI é o Outro (a), que se busca “dominar”, *saber, aprimorar*, e que figura no lugar de algo que corrobora para o *status* social do aprendiz/profissional (cadeias parafrásticas sublinhadas nos dizeres de Bianca e sublinhadas e negritadas nos dizeres de Simplício). Simplício nos parece destacar a necessidade da LI em seu trabalho por meio do uso de palavras de intensificam e indicam completude: *TODO instante, falar bem, domínio completo, saber de cor, ter sempre, ter muita*. Essa cadeia parafrástica corrobora a imagem da LI como senha para o mercado de trabalho, sustentando um efeito de “necessidade” do idioma. Os dizeres de Bianca nos apontam a fetichização da LI que, embora não requerida nas tarefas que realiza na indústria, proporciona ascensão profissional: a LI fetichizada como senha para o sucesso profissional. Como objeto de fetiche, a LI também é possibilidade de corresponder ao *ego ideal*. Acreditamos que isso os mantenha no estudo do idioma, no gozo da busca pelo Outro.

Outro efeito importante é o estrangeiro, que reverbera nos excertos (*produto importado, de outro país, capital estrangeiro, outros países*); imagem segundo a qual tudo o que vem do outro (do estrangeiro) é melhor do que o que temos no país (CORACINI, 2007, p. 69). Nessa perspectiva, a LI é possibilidade de acesso ao outro. Nesse sentido, a LI também é um efeito do discurso da globalização e, como tal, concederia possibilidades diversas ao sujeito: comprar (produto importado, capital estrangeiro), ir e vir (país estrangeiro), encurtar distâncias (outros países). Saber a LI, portanto, é escapar do local e situar-se na

instância global da sociedade. E, entendendo que todo dizer é habitado pelo outro, contraditório em sua essência (FOUCAULT, 2004), percebemos que há um não dito, que produz sentidos nesses dizeres: se a LE globaliza, liberta e encurta distâncias, a LM localiza, aumenta diferenças e impede a chegada ao paraíso – efeito negativo da globalização (BAUMAN, 1999) ou o fracasso do sujeito.

Segundo Cordié (1996, p. 21), o fracasso (escolar) seria a própria renúncia ao *status* de pessoa respeitada na sociedade ocidental. O medo de não corresponder a essa demanda social (ou ao ego ideal) gera aflição e angústia, como podemos observar nos dizeres de Gabriela:

GABRIELA: **finalmente** decidi por esse curso porque [...] **o domínio da língua inglesa** hoje é **muito importante** porque::: é **aliás:::** assim::: é **essencial pra sobrevivência...** né? e essa globa/ toda essa **globalização...** [...] sem falar assim... na **procura pelo emprego...** né? que é um **sufoco...** uma **correria:::** e um **currículo com inglês é o máximo** né? imagina? ... [...] E... o meu maior interesse ... em aprender inglês é que eu tenho um... né? o meu sonho é ser interprete ou tradutora... e eu vou **lutar** pra conseguir isso. (Coleta 1 – depoimento –1º período)

A correria, enfatizada no depoimento de Gabriela pelo destaque tonal, precedida pela palavra sufoco, está relacionada, na cadeia parafrástica: *sufoco, correria, lutar*, à procura de emprego, que nas suas aspirações constitui um desejo (a). Parece-nos pertinente salientar que, ao relacionar as aspirações profissionais a um sonho, Gabriela as idealiza, colocando-as no lugar do inatingível. A busca pela realização dessas aspirações se daria através de muita luta e, essa luta começa depois da escolha do curso de Letras, passa pela aprendizagem do idioma e continua na *correria* e no *sufoco* da busca por um emprego, que viria, como que de maneira mágica, pela escolha do curso de Letras e da LI, a qual se refere com o que parece um tom de alívio. No entanto, há uma mudança de sentido com a incisa (AUTHIER, 2004) marcada pelo termo *aliás*, que introduz a cadeia parafrástica: *sufoco, correria, lutar*. Assim teríamos: *finalmente, aliás, sufoco, correria, lutar*.

Outro efeito de sentido está na fala: *o meu maior interesse ... em aprender inglês é que eu tenho um... né? o meu sonho é ser interprete ou tradutora... e eu vou lutar pra conseguir isso*. O sonho de Gabriela parece ser o que mobiliza o estudo da LI. Podemos assim dizer ao observar que o interesse em aprender inglês é substituído/relacionado ao sonho. Neste sentido, Gabriela verbaliza sua ansiedade em atender a demanda do *ego ideal*: o sonho é ser intérprete. Essa instância

idealizada em que o trabalho com a LI é representado nos remete ao contexto em que esses graduandos estão inseridos: o local.

Chama-nos a atenção a reafirmação de Gabriela ao dizer *é que eu tenho um*. Aqui parece reverberar um já-dito que soava como o não atendimento a uma demanda, tal como: “Gabriela, você não se interessa por nada!” que a levou a reafirmar que tinha um e, ainda, evocar o outro a confirmar sua afirmação com a expressão *né?*. Segundo Bertoldo (2003, p.100), a expressão é típica da oralidade e marca, no enunciado, a evocação da aceitação outro, isto é, da aprovação do(s) outro(s) sobre a imagem de si ou de outrem que se representa. Seria uma oportunidade de se aproximar do *ego ideal*. Assim como Gabriela, outros graduandos marcam em seu discurso o desejo da aprovação do outro à sua fala, utilizando para isso expressões como: *né? sabe? Entende?* Observemos alguns excertos no quadro sete:

#### QUADRO 7<sup>68</sup>

Evidências lingüísticas da evocação do outro nos enunciados: pedidos de confirmação/aceitação do dito

<b>Graduandos do 1º período</b>	
<b>COLETA 1 – 1º/2006*</b> <b>DEPOIMENTOS</b>	<p>GABRIELA: um currículo com inglês é o máximo <i>né, imagina?</i>[...] E... um conselho que eu daria é que eles se dedicassem mais eles se aperfeiçoassem principalmente a::: a pronúncia... porque é pelo fato de eles explicarem cobremem mais a gramática <i>né?</i> então de- a pronúncia fica bem a desejar então se eu tenho essa dificuldade hoje de pronunciar o inglês é devido à cobrança apenas da gramática <i>né?</i></p> <p>LARISSA: na minha primeira e segunda série eu fiz em colégio particular e terceira também e lá eu fiz, eu tinha contato com a língua inglesa. Eu era criança, eu achava normal, <i>sabe?</i> [...]eu não me identificava com aquilo porque eu tinha que ficar buscando palavra no dicionário pra traduzir aquilo! Nossa! Eu achava aquilo horrível <i>entendeu?</i></p>
<b>Graduandos do 7º período</b>	
<b>COLETA 2 – 1º/2006**</b> <b>DEPOIMENTOS</b>	<p>ALARÁ: Se tem aquela dica cê já não vai ler o inglês o espanhol pra::: pra tentar entender pra querer <i>né?</i> É::: é::: entender o PORQUÊ dessa mistura das línguas... E::: cê comprou uma balinha tá lá... é::: <i>green apple?...</i> <i>Green apple! Né?</i></p> <p style="text-align: center;"><b>Professores de LI</b></p> <p>JÚLIA TYLER: A gente sente o aluno quando ele está é empenhado naquilo a gente sabe <i>não é?</i></p>

<sup>68</sup> Os quadros utilizados na análise dos dados constituem um recurso didático para ilustrar dizeres parafráticos e ressonâncias discursivas. Assim, utilizamos esse recurso apenas quando julgamos necessário.

ENTREVISTAS 1º/2007***	<b>Entrevistas com graduandos do 1º período</b>
	<p>CARLA: Eu quero saber o que eu aprendo é que eu quero ir mais além... E::: a p/ ter contato com alguém pra mim saber se eu tô sabendo mesmo ((risos)) <b>entende?...</b> [...] Acho que independente ta lá pra da aula saber ouvi eles na hora assim que tá MAIS precisando <b>sabe?</b></p>

\* Graduandos eram alunos da pesquisadora.

\*\* Graduandos não eram alunos da pesquisadora.

\*\*\* Foram entrevistados apenas participantes da coleta dois.

Esses dois atos discursivos: o de reafirmar e o de evocar a aprovação do outro nos leva, mais uma vez, à questão da demanda: Gabriela precisa de um interesse, tem um e quer que o interlocutor a veja assim, especialmente, o professor. Observamos, aqui, um investimento narcísico, uma vez que essa evocação do outro nos parece conter uma orientação para uma resposta afirmativa. Em outras palavras, ao solicitar do outro uma confirmação, Gabriela o faz no intuito de ser vista pelo outro na imagem do *ego ideal*.

O professor também cria uma demanda sobre o aluno e, aspira à sua correspondência (CORDIÉ, 1996, p. 24). Nesse jogo de significantes: a imagem que Gabriela constrói de si como aluna (\$), a imagem de aluno ideal de Gabriela ( $S_2$ ), a imagem de aluno ideal (a) do professor ( $S_1$ ), Gabriela se constrói e é construída como sujeito aprendiz de LI, por meio de identificações e presa na dinâmica do discurso do mestre (LACAN, 1992), em que o professor vê no aluno a possibilidade de realizar seu desejo de ensinar (a). Lembrando que na identificação, processo pelo qual o sujeito é construído, atua elementos culturais, traços físicos, valores, que constituem significantes e produzem efeitos de sentidos na subjetividade, Gabriela não tem controle sobre tal processo, pois ele demanda do outro, neste caso, do professor.

Assim como Gabriela, Mônica Alves, também evoca a aprovação ao seu dizer. É o que podemos perceber no movimento parafrástico (negrito):

MÔNICA ALVES: E eu falo inglês desde os 11 anos. Pra mim **o inglês é importante** tanto **na profissão** que **eu pretendo exercer** como **professora ou intérprete**, quanto... **na vida** mesmo! Eu acho... eu adoro inglês! Sempre gostei! E... **é importante** porque eu tenho **prazer em estudar inglês** [...] Além de **gostar da língua...** **eu vejo um campo profissional muito grande através do INGLÊS!** [...] Eu não tenho ainda muito bem definido, em termos profissionais o que que **eu quero fazer**. **Eu sei que eu quero...** eu **preciso do inglês** pra trabalhar... **eu quero trabalhar com inglês!** Ess/essa é a

finalidade... né? deu tá estudando... *mais eu não tenho certeza ainda em que campo eu vou atuar não.* (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

Mônica Alves solicita uma confirmação, uma aceitação de sua afirmação: eu quero trabalhar com a LI, por isso estudo LI, né? Poderíamos até questioná-la se realmente ela quer trabalhar com o idioma, pois acreditamos que, tanto Mônica Alves quanto Gabriela, almejem corresponder às expectativas do corpo docente, dentre outras demandas sociais (pais, parentes, amigos, etc.). Assim, poderiam estar reproduzindo a fala de seus professores a fim de gerar uma empatia da pesquisadora, também professora, para com seu dizer.

Tanto Gabriela quanto Mônica Alves parecem prospectar a realização do desejo de atingir o ideal capitalista no mercado de trabalho, que proporciona poder de compra, logo satisfação. No entanto, essa imagem é desestabilizada.

Ao dizer que *o domínio da língua inglesa hoje é muito importante porque é, aliás, assim essencial pra sobrevivência*, Gabriela explica que a importância da LI se deve ao seu caráter essencial para atender suas necessidades (ou demandas). Contudo, nos deixa transparecer que essa importância represente a própria via para a sobrevivência. O termo *aliás* remonta a uma correção no dito anterior, o que caracteriza uma incisa (AUTHIER, 2004), uma mudança na orientação do enunciado: a LI não é só importante. É mais que isso, é essencial, é ideal para atender ao mercado de trabalho. No entanto, a contradição (FOUCAULT, 2004) de seu dizer nos revela outro sentido: se a LI proporcionaria a seu aprendiz tantos benefícios profissionais, por que tanta angústia para a escolha do curso de graduação? Parece-nos que o discurso de Gabriela aponta para uma não-identificação com a imagem da LI enquanto ascensão ou acesso ao mercado de trabalho. No discurso de Mônica Alves um lapso nos revela essa não-identificação.

O lapso constitui-se por um erro cometido, como uma troca de palavras, quer na fala ou na escrita, quando se coloca uma palavra no lugar de outra que se pretendia dizer ou escrever. O lapso tem significação e produz sentidos no discurso. Cabe salientar que o lapso não pode ser confundido com trocas de palavras provocadas pelo cansaço, estresse ou problemas de fala (Roudinesco e Plon, 1998). Segundo Freud (1969-80) ele deve ser relacionado aos significantes (inconscientes) que o motivam.

Assim, Mônica Alves menciona a possibilidade de *ser intérprete ou tradutora, dar aulas* e diz: *Vejo um campo profissional muito grande através do*

*inGLÊS!* Contudo, essa afirmação é desestabilizada pelo lapso *mais eu não tenho certeza ainda em que **campo** eu vou atuar não*. A cadeia parafrástica é quebrada, produzindo outros sentidos: há um vasto campo de trabalho, mas não sei se atuarei nas profissões que ele oferece; isto é, não sei se atuando nesse campo poderei corresponder ao meu *ego ideal* ou, se conseguirei emprego para trabalhar com a LI.

As marcas de heterogeneidade no discurso das graduandas revelam seu caráter contraditório<sup>69</sup> (FOUCAULT, 2004). No caso dos dizeres de Gabriela e Mônica Alves, observamos a contradição derivada, pois é uma contradição constitutiva do dizer. Situadas na FDM e no discurso do capital, Gabriela e Mônica Alves enunciam a vontade de serem “identificadas” com bem-sucedidas. No entanto, ao requisitarem do outro a confirmação de seu dizer, revelam dizeres silenciados por essa FD: e que podem responder à seguinte pergunta: será que o mercado, cujos estudos dedico, fará de mim bem-sucedida? A resposta também pode ser não – ao contrário do que parecem esperar. Segundo Amaral (2005, p. 139) o próprio mercado silencia em seus dizeres de unicidade, igualdade, liberdade e de homogeneidade, o heterogêneo, o desigual, a fragmentação, a diferença. O discurso que capturamos nos dizeres das graduandas é, pois, contraditório em sua constituição. Observamos, ainda, efeitos de sentido da contradição intrínseca, pois a glosa (Authier, 2004) construída por Gabriela (*E... o meu maior interesse ... em aprender inglês é que eu tenho um... né? o meu sonho é ser interprete ou tradutora... e eu vou lutar pra conseguir isso.*) marca uma mudança na orientação dos sentidos no enunciado, evidenciada por um modo diferente de articulação de sentidos no dizer, que estão sempre à deriva.

Neste caso, pergunto: por que esses graduandos cursam Letras para estudar a LI, em um curso que visa formar professores, e não em uma EI? Como não há um interesse profissional bem definido e a LI está sendo estudada para atender às necessidades do mercado, um curso livre do idioma poderia ser adequado. Creio, então, encontrar o efeito dessa escolha na tentativa de atender duas demandas sociais: a de estudar a LI e a de obter um diploma de curso superior, que se junta ao aprendizado da LI como via para o sucesso profissional no imaginário dos graduandos.

---

<sup>69</sup> Como já dissemos no segundo capítulo deste trabalho, há três tipos de contradição: as contradições derivadas, que se originam na mesma formação discursiva e são constitutivas da enunciação. As extrínsecas constituem contradições entre diferentes teses e as intrínsecas surgem no interior de uma mesma FD, fazendo emergir novos modos de dizer em uma mesma FD.

Observamos, ainda, que essa imagem da LI é produto de uma prática discursiva bastante comum: a da reprodução de dizeres para conferir caráter verossímil, homogêneo e de credibilidade ao seu discurso. Assim, os graduandos, na tentativa de corresponderem aos ideais das demandas, apropriam-se dos discursos de seus professores, da mídia, das indústrias, dentre outros; que atribuem destaque à LI no mercado de trabalho. Observemos os seguintes dizeres de professoras dos graduandos:

JÚLIA: Bem eu acho que é extremamente importante aprender inglês ah principalmente pra que ah nós **brasileiros possamos ser cidadãos que possam ser capazes de interagir no mundo ou com o mundo** ah e acho que é:: atualmente a leitura é muito importante e a escrita também uma vez que **vivemos em um mundo globalizado e a Internet proporciona ah esse contato com outros mundos** então nós lemos/temos oportunidade de ler mais e de escrever mais nesta língua.../através desta língua (Coleta 2 – depoimento – professora de LI)

JÚLIA TYLER: E se é **importante aprender** língua inglesa? Bom... acre/acredito que sim né? Porque a língua inglesa desempenha hoje um papel fundamental na **comunicação global...** Ela **domina as atividades profissionais, CIENTÍFICAS, artísticas, acadêmicas**. Então na/na/ **na linha acadêmica** então o **aluno precisa** continuar mais e mais a estudar porque ele precisa pra leitura, pra um mestrado, pra um doutorado:: as:: teses também do doutorado elas estão escritas todas em inglês. Então há uma necessidade muit/ principalmente aqueles que vão continuar a estudar realmente **dominar muito** a língua inglesa. (Coleta 2 – depoimento – professora de LI)

Júlia e Júlia Tyler recorrem à globalização, considerada um valor social na cultura ocidental, diretamente ligado ao consumo (BAUMAM, 1999, p. 87-89), ao encurtamento de distâncias e a prospecção de infinitas e ilimitadas possibilidades profissionais aos que participam dela; para dizer que a LI representa um papel importante, *fundamental*, na comunicação. Para ela, esse caráter fundamental é dominante especialmente *nas atividades profissionais, científicas, artísticas e acadêmicas*. Nesta perspectiva, percebe-se que a professora utiliza o discurso da globalização para justificar as diversas e múltiplas razões para se aprender a LI, fundamental para quem deseja alçar um lugar significativo na academia ou no mercado de trabalho, logo, na sociedade; já que ser considerado bem sucedido na cultura em que vivemos passa pelo sucesso nesses espaços sociais (BAUMAN, 2007; CORDIÉ, 1996; JAMESON, 1993). Percebemos, na construção parafrástica: (para que nós) **brasileiros possamos ser cidadãos que possam ser capazes de interagir no mundo ou com o mundo** uma vez que **vivemos em um mundo**

**globalizado e a Internet proporciona esse contato com outros mundos [...] oportunidade**, a imagem de superioridade do estrangeiro em relação ao Brasil e ao brasileiro (CORACINI, 2007, p. 69): a LI – estrangeira, do outro – situa seu aprendiz, professor ou falante, em uma imagem que os identifica como tão bom quanto o estrangeiro.

No imaginário das professoras, um *pré-construído* cria e sustenta esse efeito de sentido da ideologia do mercado, pois o que se relaciona ao estrangeiro é a globalização, a interação com o mundo, a internet, ciência. Júlia condiciona a ação de *interagir como cidadão*, aqui no Brasil e no VA (porque ela fala do lugar de professora dessa região) frente ao mundo globalizado, à inscrição do sujeito em discursividades da LI. Assim, a cidadania – que remete ao sujeito em plenos direitos e deveres, principalmente o de ir e vir e a sua identidade nacional – está condicionada ao outro, numa relação de constante alteridade: o outro causa o um, isto é, só a partir do outro (estrangeiro) é que me reconheço como um (brasileiro). Assim, percebemos que o estrangeiro é uma espécie de *alterego* do nacional e vice-versa. O que nos chama atenção aqui é a supervalorização do estrangeiro em detrimento do nacional (CORACINI, 2007).

A crença de que a LI é uma porta de acesso ao status bem-sucedido (S<sub>1</sub>) nos parece um discurso utilizado pelos professores (\$) a fim de incentivar seus alunos (a) a assistirem e participarem das aulas de LI e, talvez, aprenderem o idioma (S<sub>2</sub>). Esse tipo de articulação nos parece funcionar como o discurso do mestre e, como pontua Lacan (2005, p. 30), a partir dele não há aprendizagem. Em outras palavras, o professor busca em um discurso erudito (do discurso universitário) elementos para seu ensino e os relaciona para o aluno, que apenas recebe tais informações. O aluno permanece, portanto, apenas como objeto de investimento pulsional do professor. Assim, quando alguns dos graduandos lançam mão de argumentos como os de Tâmara e Larissa, como mera reprodução:

TÂMARA: **O inglês** hoje pra mim é além de uma, de uma coisa que eu *gosto de fazer*, ele **vai servir** também como uma, como **um instrumento de trabalho** porque *eu escolhi* ser professora de inglês.

Dois... Por que você faz o curso de Letras? *Eu escolhi* fazer Letras porque... *eu quero ser* professora de inglês. E pelo fato de eu já conhecer a língua... eu acho que isso facilita bastante... *Eu quis* ser (professora) porque eu acho que o **mercado de trabalho** hoje em dia ele é muito **mais fácil pra...** pra se **ingressar**. [...]

Eu comecei a estudar inglês por causa do **mercado de trabalho**, porque hoje esse mercado ele, **ele exige** que... você fale **uma outra língua**. **Mas**

hoje eu estudo inglês porque eu gosto, porque eu tenho vontade de aprender mesmo, é uma coisa que eu gosto de fazer. (Coleta 1 – depoimento –1º período)

Nos dizeres da graduanda, a imagem da LI parece ocupa, essencialmente, duas representações: a de *instrumento de trabalho*, logo, uma representação ligada ao mercado de trabalho (cadeia parafrástica em negrito), e a representação de afinidade, *algo que eu gosto* (cadeia parafrástica sublinhada). Ao iniciar seu discurso afirmando sua afinidade com o idioma, Tâmara usa do advérbio *além* que nos chama a atenção no seguinte excerto: *O inglês hoje pra mim é **além** de uma, de uma coisa que eu gosto de fazer, ele vai servir também como uma, como um instrumento de trabalho*. Em outras palavras, poderíamos dizer que Tâmara situa a afinidade com o idioma em segundo plano e privilegia o mercado de trabalho, o que reflete uma necessidade de atender as demandas sociais. A partir da adversativa que podemos observar ao final do excerto, sublinhada e em negrito, percebemos uma correção de Tâmara ao enunciado anterior, com uma incisa (AUTHIER, 2004): *mas hoje eu estudo inglês porque gosto*. Este enunciado evidencia uma contradição e marca um ponto de desestabilização dos dizeres: não é mesmo a afinidade que me fez iniciar os estudos da LI, mas o mercado de trabalho. Hoje, até gosto de estudar o idioma.

Em outro excerto, percebemos que Larissa reproduz dizeres de outros, o que pode ser confirmado pela expressão: *como se diz*; isto é, como as pessoas dizem. Acreditamos que esse recurso argumentativo seja utilizado no intuito de representar uma imagem de aprendiz ideal; que corresponda às expectativas dos professores, dos familiares, dos valores sociais. Larissa nos interroga por confirmação dessa imagem ao utilizar a expressão *né*, conforme já mostramos na análise de outro excerto:

LARISSA: E e:: assim:: eu pretendo lecionar português... **Se eu não conseguir português... vai que eu consigo inglês que tá em falta no mercado?** Pra isso! **Eu vou ficar sem trabalhar porque eu não gosto de inglês? Uê! A gente não faz tudo que a gente gosta.** Então... é... pra isso que eu preciso do inglês.... **Vamos supor que eu ignore isso agora e faça só o curso Letras Português... E aí? Eu formo... não consigo um:: um trabalho pro Português ... E pro inglês tá em falta... vamos supor que eu consigo... e:: e aí eu posso me arrepender de não ter feito.... Não vou fazer o inglês e:: e ficar sem trabalho por causa disso? Não... uê! Melhor eu me esforçar agora e tentar fazer do que depois eu me arrepender... porque língua inglesa é o:: a:: a:: é como é que eu falo... ela é um canal... Como se diz... Ela:: ela abre as portas pra muita coisa.**

*Então, tipo assim... eu .. eu tendo uma formação em língua inglesa... isso vai:: vai:: vai ajudar não só no meu currículo né? Mas isso abre muito as portas... abre muito caminho pra gente... Por isso que eu estudo... isso... pra poder... ver se eu tipo assim... eu consigo, né? Um trabalho melhor futuramente... Só por isso....* (Coleta 1 – depoimento –1º período)

Nesse trecho podemos ainda observar que Larissa silencia dizeres para que outros falem em seu lugar a partir da repetição insistente de um discurso: o da LI e do mercado de trabalho. Segundo Villarta-Neder (2002, p.20) esse tipo de silêncio se caracteriza por:

um **excesso do dizer**, sob a forma de uma necessidade de reafirmar um sentido (que) pode ser interpretado como um silenciamento de um espaço polissêmico que emerge e incomoda o sujeito, obrigando-o a tentar evitar outros sentidos<sup>70</sup> (destaque do autor).

Assim, acreditamos que Larissa tente silenciar sentidos tais como: “estudo Letras em função da LP, e não da LI. Pretendo ser professora de LP, e não de LI”, que poderiam não corresponder ao ideal prospectado pelas demandas sociais, especialmente pelos professores de LI. Lembramos que o silêncio é também constitutivo do discurso, já que há um cerceamento histórico-ideológico, que, através das FDs orientam o que pode e deve ser dito pelo sujeito (PÊCHEUX, 1997), silenciando outros sentidos.

Nessas primeiras análises, percebemos que o discurso da globalização é bastante recorrente, produzindo efeitos de sentido persuasivos, motivando pessoas a participarem de cursos de idioma, “fidelizando-as” ao idioma. Mesmo que essas pessoas estejam situadas em uma dimensão local, a demanda por ser global impõe uma busca constante pelo que é próprio da globalização: o idioma da liberdade, do poder de compra, do acesso ao Outro. Isso nos remete a diversos discursos: dos livros didáticos de LE (CORACINI, 2002), dos cursos de idiomas (REZENDE, 2006; ROSA, 2003), dos professores de idiomas (REZENDE, 2006) e da mídia (ROSA, 2003); um *já dito* que ressoa nos dizeres analisados.

Não podemos esquecer que essa imagem cria, sustenta e mantém certo efeito de realidade: o de que todos que estudam a LI têm lugar garantido no mercado de trabalho. Esse efeito silencia dizeres que nos parecem menos

<sup>70</sup> Villarta-Neder (2002, p.20-21) apresenta outra categoria do silêncio: o **não-dizer**, caracterizado por “marcas que indiquem um abandono da tentativa de estabelecer um sentido [...] sobre esses sentidos escorregadios e/ou inconvenientes” (destaque do autor).

favoráveis à “venda” de cursos de LI: o de que o mercado de trabalho exige profissionais que falem (ou conheçam certa variedade técnica da) LI, mas não absorve todos aqueles que o estudam.

Cabe apontar outro efeito de sentido desses discursos: a LI como bem de consumo, para o qual se necessita produzir, por exemplo, uma peça publicitária. Neste sentido, a mídia certamente utiliza o discurso da empregabilidade e o desemprego no país como motivação para a manutenção dessa imagem. No entanto, com o enxugamento das empresas, a relação entre qualificação e empregabilidade não se sustentou, mantendo-se, apenas no imaginário, no nível discursivo, como afirma Rosa (2003, p. 62), citando Alves, 2001:

Quando falamos em mercado de trabalho e desemprego, é comum haver uma associação entre qualificação para o trabalho e empregabilidade. Como afirma Alves (2001), o conceito de empregabilidade – a capacidade de um indivíduo ser empregável, ser absorvido pelo mercado de trabalho - apresenta-se como um “requisito básico para superar a crise do desemprego”. Assim, para garantir sua empregabilidade, o trabalhador deve estar qualificado para o “novo mercado de trabalho” e deve se atualizar constantemente. Entretanto, o autor aponta o quão ilusória e enganadora é essa promessa, pois, no atual sistema econômico, marcado pelo toyotismo (que visa o enxugamento máximo da mão de obra) e também pela especulação financeira, mesmo se todas as pessoas tivessem condições de se qualificar para o mercado de trabalho, não haveria emprego para todos.

Essa realidade social produz efeitos de sentido nos discursos dos graduandos: a ansiedade e sufoco de Gabriela, as dúvidas de Tâmara, os silenciamentos de Larissa. Entretanto, a LI enquanto via para ascensão ou acesso ao mercado de trabalho, constitui, ainda assim, um produto à venda, que oferece, inclusive, categorias e diferentes locais para compra e consumo – discurso sustentado por instituições de ensino, pela mídia, por professores do idioma, inseridos na dinâmica do discurso do capital, como já dissemos – e, se nossa análise fala em condições de produção de discursos, devemos lembrar que a IES estudada é particular e presta serviços a seus clientes – os alunos – reforçando a imagem da comercialização do idioma; logo, do conhecimento. Vejamos os efeitos de sentido produzidos por esse discurso.

### 3.1.2 – A LI COMO PRODUTO COMERCIAL

Partindo das representações da LI como via para ascensão ou acesso ao mercado de trabalho, percebemos vozes do discurso comercial, mercadológico e mídia que apontam para a imagem da LI como produto vendável, que gera divisas, cujas diversas variedades se compra e vende em diferentes “estabelecimentos comerciais” (CELANI, 2004; CORACINI, 2007; FIORIN, 2004; MOITA LOPES, ([1996], 2003, 2004); RAJAGOPALAN, 2003, 2004<sup>71</sup>; REZENDE, 2006; ROSA 2003, VASILÉVSKI, 2004). Percebemos que essa realidade não é pertinente apenas ao Brasil, mas a outros países ou territórios, como China (QIANG e WOLFF, 2004), Grécia (DENDRINOS, 2004), Hong Kong (BRAINE, 2004), Índia (SAREEN, 2004) e Portugal (CAPUCHO, 2004). Não podemos também dizer que, no Brasil, esta seja uma particularidade do VA, nem mesmo da região sudeste do país, pois alerta Vasilévski (2004, p. 163) que a LI exerce tal dominação cultural de “norte a sul do país”. Nossa metáfora – a LI como produto comercial – dialoga com o discurso capitalista para se referir a representações bastante recorrentes nos enunciados que analisamos: as da fragmentação do idioma; que cria imagens da LI como pacotes de conhecimentos “vendidos separadamente”; como costumeiramente vemos em propagandas de bonecas e carrinhos quando mostrados junto a acessórios ou outros brinquedos. Nos dizeres dos graduandos, encontramos dois “pacotes de conhecimentos”: o teórico (teoria) e o prático (prática). Cada um desses pacotes possui uma determinada utilidade, local de aquisição e custos diferentes.

#### 3.1.2.1 - A LI teórica ou a LI enquanto conhecimento escolar

Observemos os seguintes excertos:

MARIANA: Hoje em dia... eu não tenho oportunidade de:: é:: **utilizar o inglês**... devido às minhas amiza::des que não falam inglês... e:: apesar d'eu achar essa língua **MUITO importante**...[...] E eu já fiz **cursos**, é:: em **escolas de idioma**, é:: no Espírito Santo... Me dei **SUPER BEM!** Me

<sup>71</sup> Não referência ao ano da primeira edição brasileira nos volumes consultados.

identifiquei TOTALMENTE com a língua! Eu falei “é isso que eu quero” É::: **TIVE oportunidade... de::: FALAR com pessoas que... que lidavam também com a língua** e me desenvolvi... assim... de uma maneira... BEM... BEM grande!...[...] É e como eu disse uma época é::: é quando eu estava com meus dezenove vinte anos que eu estava fazendo **um curso... é numa escola de idiomas...** eu tive **MUITAS oportunidades...** conversei inclusive com, **com AMERICANOS** e eu vi que eu estava me **desenvolvendo MUITO!** [...] TER com quem conversar! Isso é **MUITO importante!** Porque não adianta eu fa/ ter a pra/ a **TEORIA dentro da sala de aula, ADQUIRIR vocabulário... PRONÚNCIA correta e não ter com quem falar, né!** Eu acho que isso é muito importante!... (Coleta 2 – depoimentos – 7º período)

ANA: É, são aulas diferentes, são **aulas práticas...** é, eu nunca tive isso! Talvez por isso eu não tenha me interessado antes pelo inglês! [...]Os outros professores que eu tive na **disciplina** é::: acredito que eu já tenha até respondido esta pergunta, eram professores que::: **embora soubessem o conteúdo, embora soubessem também, é, bem a língua,** tinham uma certa dificuldade no quesito **REPASSAR esse conteúdo pra sala de aula.** **Eu não sei devido/ os motivos, devido a::: devido a cronogramas a serem cumpridos... é::: exigências das escolas!** Não sei os motivos! **Mas as aulas eram muito teóricas! É... a maioria! A maior parte das aulas... Teóricas e provas! Seguiam sempre esse mesmo perfil, essa mesma seqüência! Teoria e prova escrita!** Então, isso dificultava muito a... o crescimento e a paixão dos alunos para com a **matéria.** (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

ÁGATA: Mas eu que acho que **a gente tá aprendendo** bastante uma coisa que **eu não, não praticava** pelo menos no **colégio...** que era::: é... **falar... né?** falar a li/ falar! Eu sabia assim **eu lia um texto...** eu eu... **interpretava o texto** [...] tô aprendendo **também a escutar** atra/atraves da::: das fitas... né? [...] Porque antes, eu tinha **uma aula no colégio tinha uma aula mais teórica.** [...] É... a minha professora... [...] Ela dava a aula em português e eu acho que assim, **ela se preocupava mais com a teoria... Por isso que eu estudei inglês da quinta série até o terceiro ano... e sei pronunciar pouquíssimas palavras em inglês** [...] E não sei também perceber o que, o que a outra pessoa está falando em Eu acho que a professora... a minha professora de colegial poderia ter usado mais isso... **saído um pouco da teoria e feito a gente falar, feito a gente escutar...** [...] a minha professora, se preocupava em passar muito **a teoria, muita... o texto, sabe?** Era... o inglês não era uma língua pra gente, o inglês **era uma matéria!** E uma matéria chata... por sinal! A gente tinha que... que **decorar o verbo...** s/ como que era que cê **colocava o verbo to be... os pronomes... as palavras...** nossa! [...] Ela queria que a gente soubesse **a teoria de inglês, pra gente tirar nota na prova dela e... passar no vestibular... que::: com certeza ia cair um texto em inglês.** (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

Nos dizeres de Mariana, a LI possui uma teoria, espécie de conhecimento que se adquire na escola, que se estuda em sala de aula e que é necessário para a prática do idioma, isto é, para falar o idioma, como podemos observar na seguinte cadeia parafrástica: *teoria em sala de aula, adquirir vocabulário, pronúncia correta.* Nos dizeres de Ana, vemos que a teoria corresponde àquilo que é escrito, pois ela *estudava a teoria (escrita) e era avaliada (fazia provas).* Ágata atribui *ao texto escrito em LI e às atividades de leitura, interpretação e tradução do texto* o caráter de teoria

da LI. A prática, nos dizeres de Mariana, corresponde à fala: *ter com quem falar, falar, utilizar o inglês.*

Se analisarmos as escolhas lexicais dos graduandos, ao se referirem à teoria da LI, perceberemos que há um lugar para esse conhecimento, que são as escolas regulares (ERs), como podemos observar na cadeia parafrástica (marca-texto e itálico): *sala de aula, disciplina, conteúdo, cronograma, escola, matéria, colégio, vestibular.* Aqui atua um *já-dito*: nas ERs de educação escolar<sup>72</sup> não se aprende a falar a LI; isto é, nas ERs se aprende conteúdos da disciplina LI. Assim, não seria possível uma inscrição desses aprendizes em discursividades do outro idioma para que pudesse falar nessa língua. Seria possível, talvez, reproduzir algumas frases, pois são ensinados (e aprendidos) apenas alguns conhecimentos da LI: vocabulário, leitura, pronúncia. Acreditamos que isso possa apontar para um efeito de sentidos do discurso do mestre, em que o professor ( $S_1$ ), que transmite conteúdos ou conhecimentos ( $S_2$ ) a aprendizes dos quais espera interesse pelos conteúdos e atendimento a uma relação de completude (em que o aluno completa o professor e vice-versa) (a), que, no entanto não se concretiza (\$); retomando-se o ciclo: conteúdo, expectativas e frustrações, conteúdo, expectativas, frustrações, etc. Assim, o professor cria, no aluno um “mais-de-gozar” (LACAN, 1992, p. 29), que, acreditamos sustentar, impor e motivar, no professor, o gozo da busca pela aprendizagem do aluno, ou da realização de um suposto desejo.

Miller (1997, p.112) aponta para o papel do discurso universitário na escolha dos conteúdos ensinados nas ERs, especialmente nas IES:

A universidade é feita para acolher os saberes e é necessário prestar atenção ao fato de que não acolhe a todos. Somente os faz aos modos de transmissão, aos modos de saber que a interessam, que lhe convém. Somente os saberes que lhe permite o mestre, pois este é quem sustenta as relações universitárias. Há somente algumas disciplinas que persistem como universitárias, que nasceram da carência da universidade, de recolher, ordenar e de transmitir o saber, como também do exame e da hierarquia dos que sabem ou acreditam que sabem.

Assim, a LI teórica e o que se ensina dela, é, também, efeito do discurso universitário, na medida em que há um conhecimento ( $S_2$ ) cuja sustentação está na ciência, na universidade, nos pesquisadores ( $S_1$ ) e que, por isso, deve ser

---

<sup>72</sup> Tomamos o termo educação escolar segundo a LDB que por meio do artigo 21 estabelece ser a educação escolar brasileira composta pela educação básica: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio; e educação superior (Lei nº 9394/96)

transmitido, no intuito de educar e formar os estudantes (a), que devem aprender (ou se assujeitar) a esse conhecimento (\$). Coracini (2003a, p. 105), discutindo sobre a questão da identidade na (pós)modernidade, descreve efeitos de sentido do discurso da ciência nos dizeres de pesquisadores culturais como uma tentativa de legitimação de seu lugar na dinâmica moderna. A voz da ciência ou da universidade é, portanto, a representação de um desejo de legitimar os acontecimentos de nosso tempo. Assim, quando se referem à LI aprendida nas ERs, os graduandos parecem tentar se situar nesse discurso universitário. Isto significa dizer que a ER ensina um inglês teórico porque lá é o lugar legitimado desse saber.

No imaginário dos graduandos, a LI teórica é para provas, não para o uso. É para ser aprovado em exames, não para falar. Essa dicotomia – teoria e prática – revela um desejo idealizado pelos graduandos – aprender a LI e não a leitura ou estruturas gramaticais do idioma. A LI teórica nos parece, também, efeito de um cerceamento de possibilidades, ou seja, aprende-se, assim, apenas tais conteúdos por exigências da *escola* e cumprimento de *cronogramas*. Isso indica a presença de um silenciamento de dizeres (VILLARTA-NEDER, 2002): ao dizer que cronogramas e exigências da escola são responsáveis pelo modo como a LI é ensinada nas ERs, Ana silencia a voz do material didático, das experiências de ensino do professor, da história local de aprendizagem. Nesse movimento discursivo aparentemente contraditório, Ana revela outros discursos que estão imbricados na imagem da LI teórica: o discurso do atendimento do mercado (estudamos para vestibulares, leitura é o que mais vamos usar), o discurso da ciência (que legitima o que pode e deve ser ensinado) e a própria história de aprendizagem de professores e alunos, que, a partir do discurso transversal (PÊCHEUX, 1997), pode ser compreendido como: *adquirir vocabulário, ler textos, fazer provas e pronunciar correto*.

Historicamente, as ERs, em especial as IES, ocupam o lugar privilegiado de difusão, ensino e aprendizagem de conhecimentos para a formação social, humana e profissional do aprendiz (PCNEM, 2000<sup>73</sup>; BOURDIEU, 2001, p. 122). Nessa perspectiva, certo saber – “conhecimento essencialmente pragmático, cujo caráter de validade na esfera cotidiana da vida é a sua funcionalidade” (LOPES, 1999, p. 143) – é institucionalizado pelos currículos escolares – processo que

<sup>73</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

confere ao saber cotidiano o caráter de conhecimento escolar<sup>74</sup>. Assim, a teoria da LI, corresponderia aos elementos privilegiados pelos currículos escolares, logo focalizados e priorizados pelos professores em sala de aula. Assim, instrumentos simbólicos sustentam essa representação fragmentada dos conhecimentos da LI, tais como currículos escolares, cronogramas, programas de ensino, dentre outros; como vimos nos dizeres de Ana (na cadeia parafrástica sublinhada).

O inglês teórico também tem uma finalidade certa, como podemos observar na cadeia parafrástica construída por Ágata (grifados): *ler e interpretar textos, tirar notas nas provas, passar no vestibular*. Desta forma, a LI teórica também é institucionalizada nas ERs, isto é, institucionalizada porque inscrita em um funcionamento discursivo como o do discurso universitário, que desliza para o discurso do capital quando coloca o conhecimento no lugar do saber que, supostamente, se tem e se comercializa.

Nesse sentido, a “LI teórica” é diferente da LI (prática). Esse efeito de sentido é sustentado pelo discurso da sala de aula, na relação professor-aprendiz; uma vez que o ensino do idioma nas ERs é direcionado para situações nas quais é requerido apenas alguns conhecimentos do idioma e não o uso da língua em si: *ler textos para tirar boa nota; interpretar textos para passar no vestibular, cumprir o cronograma, estudar conteúdos e ser avaliado*. Podemos observar reverberações da LI teórica em cadeias parafrásticas que se estabelecem nos dizeres de outros graduandos:

---

<sup>74</sup> Almeida (2004, p. 56) alerta para o caráter ideológico e arbitrário, que reside na escolha dos saberes que constituirão o currículo escolar, pois estes correspondem à escolhas de saberes pertinentes à cultura socialmente privilegiada, permanecendo, assim, certas culturas e saberes marginalizados na educação escolar.

## QUADRO 8

Movimentos parafrásticos em torno da representação da  
LI enquanto conhecimento escolar

COLETA 1 – 1º/2006* DEPOIMENTOS	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 1º período</b></p> <p>LARISSA: Eu optei em fazer o curso de Letras porque eu me identifiquei muito com as <b>matérias</b> e o <b>conteúdo</b> do curso. [...]Eles procuram pelo menos a minha professora se preocupava em passar muito a <b>teoria</b>... muita... o texto sabe? Era... o inglês <b>não era uma língua</b> pra gente <b>o inglês era uma matéria!</b> [...]eu não tenho muito <b>conhecimento</b>, meu vocabulário é muito pobre. Aí eu não entendo muito aí isso às vezes me cansa... sabe? aí perco alguma <b>parte</b>...</p> <p>MARIA JÚLIA: a professora principal, a responsável pela nossa <b>disciplina</b>....</p> <p>TÂMARA: Eu vô (vou) tê (ter) que... <u>passar</u> esses <b>conhecimentos</b> que eu tenho sobre a língua pra outras pessoas.</p> <p>RENATA CRISTINA DOS SANTOS: Infelizmente nas escolas públicas em que estudei todos eram um pouco fracos... com relação aos <b>conhecimentos da língua</b></p> <p>MÔNICA ALVES: Hoje as minhas aulas de língua inglesa na faculdade são mais <b>direcionadas ao livro didático né?</b> o livro que a gente trabalha o <i>Word Link</i> e... a gente trabalha mais com <b>gramática mesmo, correção de exercícios</b>...</p> <p>BIANCA: A minha relação com a língua inglesa em sala de aula? Eu diria que é boa, tanto no aspecto <b>aluno professor quanto aluno disciplina e colegas</b> [...] o <b>aprendizado adquirido na</b> faculdade ele pode não ser a única fonte de aprendizado que eu preciso pra pode é alcançar o nível de inglês que eu quero, que eu almejo</p> <p>LUÍZA: Porém o problema é::: eu acredito que por sinal não só da <b>disciplina de língua inglesa</b> mas de todas as outras...</p>
	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 1º período</b></p> <p>ANA: Mas assim aquele <b>inglês muito BÁSICO muito REPETITIVO</b> e::: por incrível que pareça apesar de ser repetitivo não me causava curiosidade nem::: ... nem INTERESSE pela <b>disciplina!</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 7º período</b></p> <p>ROSA: E::: minha aprendizagem de língua inglesa... [...] a gente não <b>fixando a matéria</b> [...] E o professor representa MUITO na aprendizagem dessa <b>língua</b> também... porque <b>a matéria</b>... como ele trabalha o <b>conteúdo, o próprio CONTEÚDO</b> que ele vai trabalhar</p> <p>ALARÁ: Escolhi fazer o curso de Letras porque dos outros cursos oferecidos pelo Z foi ah::: o curso com o qual eu mais me identifiquei... É pelas <b>matérias</b> [...]e o <b>inglês é um/ é uma matéria</b> que nós <b>trabalhamos</b> no curso de Letras [...] Eu estudo inglês POR ISSO! Porque::: primeiro hoje por eu/ por ser uma <b>matéria</b> é::: a qual (sou) avaliada da faculdade, por ser é/ <b>essa matéria</b> eu tenho estudado pra ter um bom <b>desempenho em sala de aula</b>, pra ter um bom desempenho, <b>resultado::: bom dessa matéria, tirar uma nota boa!</b>... [...] língua inglesa... de quinta a oitava série. INFELIZMENTE né? num::: não é um/ uma uma::: uma <b>disciplina</b> que se TEM... muito... como eu diria deixa eu ver um termo melhor que não é isso que eu acabei de pensar não ((em voz baixa)) Mas não é uma <b>disciplina</b> que... que ACESSA né? mui/ a muitos alunos e que se torna... uma <b>DISCIPLINA DE PESO</b>, né, porque do jeito com que é trabalhado, poucas aulas por semana, é:::</p>

COLETA 2 – 2º/2006** DEPOIMENTOS	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 7º período</b></p> <p>MARIANA: apesar de ter principalmente no sexto período apesar de eu ter o <b>conhecimento</b> daquela <b>matéria</b> ela ela... dá uma aula TÃO interessante que eu me/ eu fiquei interessada! Apesar de já já <b>saber aquela matéria ali... né?</b></p> <p>EMILY: Quanto aos meus professores de língua inglesa eu posso destacar aqueles (assim)... que:: lecionam que lecionaram pra mim [...]GOSTAM de:: saber se os alunos aprenderam ou não a:: <b>o conteúdo</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Professores de LI</b></p> <p>JÚLIA TYLER: respondendo também o porque você fez o curso de letras né?... pela facilidade pela alegria da <b>disciplina</b>... E meus objetivos eram realmente aprofundar para me tornar professora como <b>passar o conteúdo para os alunos</b> ... apaixonada por/pela língua inglesa [...] Eu procuro <b>transmitir o conteúdo</b> o mais naturalmente possível</p> <p>JÚLIA: o ensino da língua inglesa na ESCOLA não me proporcionava o <b>conhecimento suficiente pra eu ter um bom desempenho em uma prova de vestibular</b> [...]Bem, eu acho que a minha apre/aprendizagem ela foi gradativa né? ham eu aprendi através de <b>blocos de aprendizagem</b> quer dizer eu comecei a aprender no verbo to be depois o present continuous depois o simple present!... E:: ham:: ... e/e tentava <b>memorizar</b> essas <b>estruturas e o vocabulário</b></p>
ENTREVISTAS 1º/2007***	<p style="text-align: center;"><b>Entrevistas com graduandos do 1º período</b></p> <p>ENTREVISTADOR: me conta um pouco sobre:: a sua aprendizagem de língua inglesa... como é que começou:: quando você teve o primeiro contato... como é que tá sendo agora...</p> <p>CARLA: Bem ... no primeiro período eu achei:: FÁCIL... neste agora não... neste eu achei assim mais puxa:: do... eu conversei com Júlia/ Júlia falou comigo... que:: é <b>devido a cobrança de mais coisa ... mais... vai aumentando a quantidade de conteúdos né?...</b></p>

\* Graduandos eram alunos da pesquisadora.

\*\* Graduandos não eram alunos da pesquisadora.

\*\*\* Foram entrevistados apenas participantes da coleta dois.

Percebemos que a LI como conhecimento escolar também é representada nos termos: *conteúdo, disciplina, matéria, conhecimento; estrutura*. O ensino é representado pelas ações de *(re)passar, transmitir, trabalhar*, de maneira fragmentada e fragmentária: *em blocos de aprendizagem*. A aprendizagem, por sua vez, é representada pela *memorização, fixação, tirar boa nota, ter resultado (qualitativo) positivo, passar no vestibular*.

Podemos prever, nesta análise, que as representações se manterão na atuação desses sujeitos quando tomarem seus lugares de professores de LI, pois é uma forma internalizada; já que o discurso do mestre, da dominação, é um saber que fala por conta própria (LACAN, 1992, p. 66) e que, muitas vezes, nem o

percurso por cursos de educação continuada virá modificar. Neves (2007, p. 9)<sup>75</sup> empreendeu uma análise de representações sobre a avaliação de aprendizagem e a passagem pelo curso de formação continuada, construídas por egressos do EDUCONLE<sup>76</sup>, após dois anos do término do curso e constatou que pouco mudou:

Na relação ao sentido atribuído ao referente *avaliação*, há um deslize entre o sentido de *avaliação contínua do desempenho, de processo de aprendizagem, de observação dos avanços e retrocessos, mais eficiente e com metas traçadas* “aprendidos” no EDUCONLE, e aqueles já tradicionalmente conhecidos, tais como *meio de punição, acarretador de medos e dificuldades, mantenedor da finalidade de passar e ter nota, disciplinador*.

Assim, há a manifestação de um “desejo” de mudança no dizer dos graduandos via enunciados marcados pela insatisfação: “eram professores que::: **embora soubessem o conteúdo, embora soubessem também, é, bem a língua**, tinham uma certa **dificuldade** no quesito **REPASSAR esse conteúdo** pra sala de aula”; “**Por isso que eu estudei inglês** da quinta série até o terceiro ano... e **sei pronunciar pouquíssimas palavras em inglês** [...] **E não sei também perceber o que, o que a outra pessoa está falando**”; “**eu não considero aula**”. No entanto, há um silenciamento de dizeres sobre a mudança dessa realidade: como professor o que farei para mudar essa realidade?

### 3.1.2.2 - A LI prática ou a LI enquanto idioma

Enquanto “a teoria da LI” encontra sua legitimação nas práticas discursivas escolares “a prática da LI” é situada nas escolas de idiomas (EIs); local onde se aprende a língua e não a matéria LI. Vejamos os excertos:

MARIANA: Sempre me empenhei com relação à pronúncia à aquisição de vocabulário e::: eu aprendi MUITAS coisas! É e como eu disse uma época é::: é quando eu estava com meus dezenove vinte anos que eu estava

<sup>75</sup> [www.maraliceneves.com/Projeto-2007-2010.pdf](http://www.maraliceneves.com/Projeto-2007-2010.pdf)

<sup>76</sup> O EDUCONLE (Projeto de Educação Continuada de Professores de Línguas Estrangeiras - Interface da Formação em línguas estrangeiras da FALE/UFMG) é um projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFMG, sob a coordenação geral da prof<sup>a</sup>. Deise Prina Dutra, que atende professores de inglês e espanhol das redes públicas, municipal e estadual, oferecendo cursos de formação continuada e aulas de língua.

fazendo **um curso** é numa **escola de idiomas** eu tive **MUITAS oportunidades** conversei inclusive com::: com **AMERICANOS** e eu vi que eu estava **me desenvolvendo MUITO!** E::: **continuei** estudando né? fiz mais três anos nessa escola depois vim pruma (para uma) outra escola, fiz mais três anos... é::: ... E::: as aulas de inglês pra mim... é são... são super importantes!... É::: HOJE a aula de inglês DENTRO da faculdade às vezes pra mim fica um pouco cansativo [...]Então às vezes eu fico um pouco desmotivada... É eu gostaria de ter um grupo de pessoas é... é::: pra poder FALAR inglês TREINAR o inglês ter um momento de conversação mesmo em inglês já que nós/ o Brasil ((falou rindo)) onde só se fala português né? é::: basicamente. (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

TÂMARA: Onde você estuda a língua inglesa: em cursinhos, em casa, na faculdade ou em outro lugar? **Eu faço cursinho** de inglês há quatro anos no Curso N. **Tô terminando** esse curso no final do ano... mas além da::: de o cursinho **eu também estudo na faculdade e em casa** [...] É...**os professores do cursinho** todos são **ótimos** assim **todos falam inglês muito bem...** Eles **passam assim muita certeza** no que eles estão falando pra gente e **muita segurança** no que eles estão dizendo e **escola** assim como eu tive **professores ótimos** eu tive professores assim **muito ruins** que pareciam que num... que **num faziam a mínima idéia** do que estavam falando pra gente. parecia que realmente **não sabiam nada**. (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

Parece-nos que, no imaginário dos graduandos, a prática do idioma ou a aprendizagem da fala na LI acontece nos cursos de idioma, fora das ERs. É o que percebemos nos dizeres de Mariana: *um curso, escolas de idiomas, muitas oportunidades, me desenvolvendo muito*. Tâmara elogia os professores do curso de idiomas, em detrimento dos professores das ERs (enunciados grifados). Os professores do curso de idiomas são representados como *ótimos, seguros e conhecedores do idioma*. Já os professores da ER são *ruins, não faziam a mínima idéia do que estavam falando e pareciam não saber nada*. Essas representações, a nosso ver, estão associadas ao discurso de que na ER não se aprende LI, como podemos observar nos seguintes enunciados:

LARISSA: **eu falo...** inglês tem um... **eu falo não né? Eu** estudo inglês tem... **estudei** na primeira, na segunda e na terceira série. Na quarta **eu não estudei...** e na quinta **eu voltei a estudar**. Então, contando isso tudo... dá bastante tempo **mas eu não sei nada!** [...] **eu tô pretendendo** começar um cursinho agora porque **sei lá** é tipo assim só na faculdade **eu tô achando** muito fraco aí eu **tô pensando** começar um cursinho **pra mim poder ir me aprimorando** (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

GABRIELA: gosto mu:::ito da língua inglesa né? e tenho dificuldade, mas gosto assim mesmo e embora **eu saiba um pouco** que **eu acho pouQUÍ:::ssimo** até mesmo porque **eu comecei a estudar inglês na quinta série** do ensino fundamental não **não tive condições de fazer um curso é pra ajudar** (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

BIANCA: Eu estudo::: inglês atualmente APENAS na Z no curso de letras É pretendo voltar a fazer **cursinho** é paralelo a faculdade porque::: acho que

isso vai talvez **acelerar o meu aprendizado** vai me::: / **me colocar em contato né?... um contato maior com a língua!** Eu acho que **a prática do inglês ela é importante [...]** **Eu vou ver como que eu concilio ah::: o curso de Letras com esse cursinho paralelo pra::: não ficar limitado só aprendizado adquirido na faculdade.** [...] Eu acho que **fora do ambiente acadêmico** ele tem que buscar [...] Ele não pode achar que esse ensino que é passado na faculdade vai torná-lo... totalmente apto ah::: ser um professor um ótimo professor ou mesmo se comunicar apenas. (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

JÚLIA: quando eu comecei a estudar inglês na realidade eu AINDA era muito jovem... ham::: por volta dos treze anos de idade **eu comecei a estudar** porque **eu queria fazer vestibular** e **ESCOLA não me dava condições** pra isso, o ensino da língua inglesa na **ESCOLA não me proporcionava** o conhecimento suficiente pra eu ter **um bom desempenho em uma prova de vestibular** (Coleta 2 – depoimento – professora)

Mesmo tendo estudado a LI no ensino fundamental e no ensino médio, observamos reverberar uma necessidade de um curso de LI, em uma EI, para aprenderem a língua, uma evidência do discurso da ineficiência da educação escolar, como diz Larissa: "*eu falo, falo não, estudei, eu não estudei, eu não sei nada, mas não aprendi nada*". Esse efeito de sentido nos leva a concluir que, para os aprendizes, na educação básica ou na educação superior não se aprende a LI. Essa representação pertence ao imaginário nacional. Segundo Rezende (2006, p. 58) ela sustenta e é sustentada por uma realidade que produz diversos efeitos de sentido, entre eles: a da ineficácia do ensino escolar e a da proliferação cada vez mais rápida de EIs. Percebemos aqui a voz do discurso de mercado (AMARAL, 2005) que tende à privatização de serviços públicos, como a educação e a saúde. Como efeito de sentido da articulação de tais discursos à educação, temos uma contradição revelada: o Estado, em sua legislação educacional garante "pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Lei 9394/96, art. 2), dizeres de documentos nacionais de referência para a educação escolar no Brasil<sup>77</sup>. No entanto, não se aprende a LI, como o mercado exige ou como se deseja em uma ER, nem mesmo nas IES. Busca-se, então, aprendê-la em EIs. Acreditamos que, por isso, a LI continue sendo um bom negócio, pois poucas pessoas (nem mesmo todos os que estudam ou estudaram em uma EI) efetivamente falam a LI, como afirma Vasilévski (2004, p. 162):

<sup>77</sup> Cf. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), Diretrizes Curriculares para Cursos Superiores (DCCG) e Lei nº 9394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Percebo que a língua inglesa continua sendo um grande negócio no Brasil porque poucos, efetivamente, a falam, embora os apelos comerciais (que podem ser arrogantes e agressivos em qualquer lugar do mundo) passem a impressão de que saber inglês é tão fundamental quanto saber português. [...] Nas escolas de inglês, as turmas lotadas são as de iniciantes, pois a grande maioria desiste no 1º ano (experiência própria).

Entretanto, Vasilévski (2004, p. 162) lembra que, apesar dessa realidade, as Els ocupam lugar privilegiado da aprendizagem da LI (enquanto idioma). De acordo com Rajagopalan (2004) e Rezende (2006), esse efeito de sentido – o da institucionalização das Els enquanto lugar de aprendizagem de línguas – é fortemente incentivado pela mídia dessas escolas. Cabe salientar que, no imaginário dos graduandos, nos parece ser as Els quem forneceria os conhecimentos (ou saberes) da LI, necessários para se ensinar o idioma, e não as IES, como nos seguintes dizeres:

ROSA: Até hoje **eu só estudei** inglês **na escola** NUNCA fiz cursinho! [...] **Só** que/ **tenho a intenção de dar aula** também de inglês, só que por enquanto! Porque **meu inglês ainda é MUITO fraco!** Ainda **preciso fazer um cursinho:::** pra **poder chegar a dar aula!...** [...] E::: enquanto **PROFESSOR** de língua inglesa... antes de **começar a dar aula de inglês**, ainda **pretendo fazer um cursinho:::** **aperfeiçoar BEM, pra poder começar!...** TER noção **mesmo** do que eu vou estar fazendo para **não ser o mesmo que os professores meus de segundo grau...** Eu não quero ser pros meus alunos o que os **meus professores de inglês do segundo grau** foram pra mim! (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

MARIA CLARA FERNANDES: Eu **pretendo ser uma boa professora** de língua inglesa... e::: in-cen-ti-va-rei os meus alunos a BUSCAREM, a CONHECER a língua APRENDER o idioma Também **estarei fazendo curso para** é:::o aperfeiçoamento do idioma (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

ANA: Ano que vem **pretendo fazer um curso extra de inglês** e::: PARA **APRIMORAR também** né?... a língua inglesa... **pra também ME PREPARAR** e **ser um bom profissional** na área que eu for atuar!... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

MARIZA: E também porque **eu faço esse curso** de Letras, **pra eu poder ser uma boa profissional** nessa área **poder TRABALHAR** em sala de aula com meus alunos e **poder passar** o melhor, o meu melhor, é::: dessa língua,o inglês... **Eu estudo** pra este fim,pra esses fins que **eu tenho procurado estudar** o inglês. **SÓ QUE**, é, **eu sei** que **eu preciso** ter um OUTRO tipo de aprendizado. **Não só o que eu tenho** na faculdade, porque **o tempo que nós temos lá é muito pouco!** Então o tempo que a gente dedica em sala de aula pro inglês é muito pouco. Então, **eu tenho o objetivo** também de **fazer um cursinho FORA pra eu tá::: melhorando os meus conhecimentos dentro da língua.** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Observando as cadeias parafrásticas em destaque nos excertos acima (negrito), as EIs ocupam o lugar discursivo de uma IES<sup>78</sup>, no sentido de que são elas que efetivamente autorizam os graduandos a atuarem como professores. Embora sejam as IES as fornecedoras dos diplomas de graduação, que legalmente autorizam os licenciados em Letras, habilitação LI, a exercerem a profissão de professores do idioma, são nas EIs que os mesmos aprenderiam a usar língua, a se comunicar em LI e se tornariam aptos a lecionar. Nos dizeres da graduanda Rosa, uma representação dos professores de Inglês nas ERs (cadeia parafrástica grifada) nos permite dizer que: os professores não estudaram em uma EI e por isso não eram bons professores. Assim, Rosa sustenta em seu dizer o discurso de que a IES não forma professores capazes de lecionar.

Vislumbramos outro efeito de sentido nessa representação da LI: o deslocamento da IES do lugar de produção de conhecimento (ou de saber, objeto “a”), como quer os documentos de referência da educação superior no Brasil (como as Diretrizes Curriculares para Cursos de Graduação – DCCG), de formação profissional de excelência, para lugar de transmissão de conhecimentos (BOURDIEU, 2001<sup>79</sup>, p. 122) ou daquilo que se representa (ou é representado) como conhecimento, ocupando, por vezes, o lugar da não-aprendizagem da LI, efeito do discurso do mestre, como podemos observar no quadro seguinte:

#### QUADRO 9

##### Movimentos parafrásticos acerca da (não)aprendizagem da LI no curso de Letras

Graduandos do 1º período	
COLETA 1 – 1º/2006* DEPOIMENTOS	<p>MÔNICA ALVES: Hoje as <b>minhas aulas de língua inglesa</b> na faculdade são mais direcionadas ao <b>livro didático</b> né? [...] a gente trabalha mais com <b>gramática mesmo correção de exercícios...</b> [...] Porque pelo menos pra mim é difícil praticar em casa! É... o <b>lugar que eu tenho pra praticar</b> mesmo é na escola! [...] não sei se é por causa disso <b>que... é limitado né?</b> esse esse material didático [...] <b>No cursinho</b> era mais... <b>mais lento</b> a gente... <b>conversava mais a prática oral era maior! Talvez isso não seja possível na faculdade...</b></p> <p>TÂMARA: É <b>minhas aulas de língua inglesa são são ótimas</b>. Desde o começo sempre tive <b>professores ótimos no cursinho</b>. As aulas desde o primeiro dia são... são todas em inglês e <b>e na escola</b> a aula também é muito <b>boa apesar de eu já saber</b> o que... o que tá sendo passado mas eu acho que isso é uma forma de eu tá usando o que já sei</p>

<sup>78</sup> Segundo Bourdieu (2001, p. 122) as IES ocupam o lugar de guardiãs do saber, o lugar do ensino de saberes intelectuais e eruditos, privilegiados pela elite social.

<sup>79</sup> Não consta ano da primeira edição brasileira no volume consultado.

COLETA 1 – 1º/2006* DEPOIMENTOS	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 1º período</b></p> <p>LARISSA 2<sup>80</sup>: <i>Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com com as aulas que está tendo?... É::: hum.... Um pouco....</i> Não tanto como gostaria tem uma aula é... um dia na semana... Então eu acho que deveria ter mais aulas de inglês... é... porque <i>creio que não seja o suficiente pra mim... tá aprendendo tudo que eu gostaria em apenas um dia da semana.</i></p> <p>LARISSA: <i>Eu não sei inglês</i> mesmo. Mas aí acabou que falei assim: ah... <i>eu vou levar...</i> se eu ver que dá certo <i>eu continuo. Aí</i> agora tem pouco tempo que <i>eu to fazendo a faculdade... eu to no primeiro semestre</i> mas <i>ta dando pra levar.</i> Acho que é porque <i>ta começando</i> bem do básico aí <i>eu to conseguindo... assim assimilar e aprender direitinho. O que a professora já ensinou eu já aprendi só que...</i> [...] É::: <i>eu estudo inglês na faculdade... eu já estudei em escola</i> no ensino médio né? É claro! [...] <i>eu tô pretendendo</i> começar <i>um cursinho</i> agora porque sei lá é tipo assim só <i>na faculdade eu tô achando muito fraco</i> aí eu <i>tô pensando</i> começar <i>um cursinho</i> pra mim poder <i>ir me aprimorando.</i> [...] <i>eu tô aprendendo, o que tá sendo ensinado eu tô aprendendo.</i> [...] <i>O que a professora ensina, eu consigo capta</i></p> <p>ÁGATA: <i>Eu estudo</i> a língua inglesa na faculdade e já <i>estudei</i> na escola... né? Mas eu <i>pretendo começar um cursinho</i> pra mim... <i>eu acho que vai ser bom</i> pra mim já que <i>eu pretendo dá aula de inglês...</i></p>
COLETA 2 – 2º/2006** DEPOIMENTOS	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 1º período</b></p> <p>ANA: <i>Eu estudo</i> inglês apenas na faculdade <i>por enquanto!</i> [...] <i>Eu acredito</i> que... na sala de aula <i>se aprende COMO SE ESTUDAR a língua... né?</i> Na sala de aula <i>na faculdade!</i></p> <p>LUÍZA: O professor... ele tenta mas <i>sempre é::: é::: vai ter é::: e/ esse problema aí...</i> devido a uns ter um domínio... <i>domínio maior</i> por já ter contatos <i>não só em escolas</i> vir <i>de cursinhos</i> por ter como se::: dedicar mais, no sentido de tempo... A minha relação com a língua inglesa em sala de aula [...] <i>Aprendendo a língua inglesa acho que não poderia se dizer</i> isso já que O TEMPO não::: não possibilita isso!</p> <p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 7º período</b></p> <p>ANDRÉIA: eu tenho estudado língua inglesa <i>na minha faculdade</i> né? <i>onde eu curso</i> e::: em casa.... E::: na verdade é é::: a forma que <i>eu tenho notado</i> a forma que <i>eu tenho sentido</i> durante esses estudos durante <i>as minhas aulas de língua inglesa</i> é que <i>preciso aprender MAIS buscando outros cursos</i> para a aprendizagem da mesma... [...] Agora... <i>eu percebo</i> também que há uma deficiência <i>dentro de aprendizagem!</i>... Principalmente dentro do::: do do <i>meu ambiente ali de aprendizagem.</i></p> <p>MARIANA: É::: <i>eu fiz o curso de Letras</i> na/ ah::: <i>comecei o curso de Letras</i> e... <i>fiz a prova de nivelamento...</i> é::: pra ver quantos é::: quantos períodos que <i>eu poderia eliminar do inglês...</i> Não porque <i>eu não quisesse ter contato</i> com a língua! Pelo contrário! <i>Eu gostaria de ter contato</i> mas um contato na/ no MEU NÍVEL né? <i>no nível que eu já me encontrava!</i>... Então... é::: <i>eu eliminei os quatro</i> ah::: os quatro... primeiros... né? Que foi o Inglês Um, Dois, Três e Quatro... e... <i>comecei a fazer o Inglês Cinco</i> no sexto período. <i>Estou no Inglês Seis</i> hoje é vejo que <i>eu também poderia ter eliminado</i></p>

\* Graduandos eram alunos da pesquisadora.

\*\* Graduandos não eram alunos da pesquisadora.

\*\*\* Foram entrevistados apenas participantes da coleta dois.

<sup>80</sup> Atribuímos à graduanda o número 2 junto ao nome fictício escolhido por ela para não confundi-la com outra graduanda que também escolhera o mesmo pseudônimo.

Como dissemos, os dizeres sobre a ineficiência do ensino/aprendizagem de LEs atingem as IES. Segundo Lima (2007)<sup>81</sup> a queda na qualidade do ensino superior no Brasil é efeito do *Unibusiness* – fenômeno comercial brasileiro que corresponde à criação desordenada de diversas IES com fins lucrativos. Lima (2007)<sup>82</sup> adverte que em um país como o nosso, em franca privatização do ensino superior, a concorrência entre as IES faz com que os critérios de qualidade de ensino sejam rechaçados em nome do lucro e da permanência no mercado. Para isso, as IES limitam carga horária, baixam a qualidade dos cursos e não investem em pesquisa; provocando, assim, a queda da qualidade do ensino. Um questionamento recorrente dos graduandos quanto ao ensino da LI no curso de Letras, focado pela nossa pesquisa reside justamente na deficiência da carga horária, como podemos observar nas cadeias parafrásticas, em negrito, nos excertos:

ANDRÉIA: **Uma deficiência** que eu acho que deveria dar **mais abertura de ter uma oportunidade** de ter **uma carga horária** maior nos facilitando **uma aprendizagem** mais PROFUNDA... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

LARISSA 2: Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com, com as aulas que está tendo? [pausa] É...hum **Um pouco... Não tanto** como gostaria **tem uma aula** é... **um dia na semana...** Então eu acho que deveria ter **mais aulas de inglês...**

Não devemos, no entanto, desconsiderar os efeitos de sentido produzidos pelas representações da LI nas ERs, observando o período de estudos anterior ao do curso superior, como vimos nas análises do tópico 3.1.2.1. Nessa perspectiva, observamos o deslocamento da imagem da graduação enquanto espaço para formação plena do profissional de diversas áreas, capazes de oferecer à comunidade serviços de qualidade, bem como produzir e agregar conhecimento científico à área em que estuda, como quer a LDB (Lei 9394/96<sup>83</sup>), para a imagem

<sup>81</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

<sup>82</sup> Vide nota 80.

<sup>83</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

Quanto aos objetivos do ensino superior no Brasil, a LDB estabelece, no artigo 43 que:

“A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

de, formação “essencial”, básica, em que o graduando, de maneira autônoma, deve dar continuidade a seu processo de formação sozinho, independentemente e fora dos cursos de graduação; como orienta o Conselho Nacional de Educação (CNE), através do Conselho da Educação Superior (CES<sup>84</sup>), nas DCCG<sup>85</sup>. Isso pode significar que a LDB, em nome do governo, se isenta da responsabilidade sobre a formação do aluno para deixá-lo ao léu, em nome do que se chama “autonomia”. Entendemos também, que o professor, participante dessa formação, incentiva a continuidade da formação graduando, acreditando que desta forma, ele possa aprimorar seus conhecimentos.

Há, também, no imaginário dos professores, um dizer sobre a importância de capacitar o graduando para a função de professor, dando-lhe condições para atuar no mercado e financiar a continuidade dessa formação. Entretanto, precisamos apontar e alertar outro efeito de sentido dessa formação: graduandos que não se sentem aptos a exercer o magistério da LI, prestes a concluir a licenciatura em Letras, que habilita professores desse idioma, não nos parecem ter uma formação básica, essencial para exercer sua profissão, quiçá sua cidadania. Concordamos com Lima (2007<sup>86</sup>) ao afirmar que essa constatação deve ser entendida como efeito colateral da abertura comercial da educação superior pelo governo federal; o que coloca a educação superior no funcionamento do discurso capitalista. Enquanto buscamos com afincos (em nossa atuação como professores da educação superior,

---

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. (Lei 9394/96)

<sup>84</sup> O CES é formado por um grupo de professores da educação superior que faz parte do CNE.

<sup>85</sup> Cabe salientar que o CNE, através do CES e a partir das DCCG, determina que os cursos superiores “devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Devem também pautar-se pela tendência de redução da duração da formação no nível de graduação. Devem ainda promover formas de aprendizagem que contribuam para reduzir a evasão, como a organização dos cursos em sistemas de módulos. Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania”. (<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>)

<sup>86</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

movidos pelo desejo de ensinar) uma maneira de reverter esse quadro educacional, retomaremos a discussão sobre o graduando autônomo citado pelo MEC quando das diretrizes de funcionamento da educação superior.

Segundo as DCCG, cabe aos cursos de graduação fornecer o “essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente”<sup>87</sup>. Entendemos que, neste trecho, autônomo deve ser entendido como independente. Em outras palavras, o graduando deverá ser/agir de maneira independente para buscar aquilo que estaria além do essencial para sua formação profissional e acadêmica, em um curso de Pós-graduação, por exemplo. Ingressar em um curso dessa natureza deve representar, a nosso ver, uma busca autônoma, independente pelo aperfeiçoamento profissional. No entanto, como dissemos, o graduando que formamos não se sente pronto para prosseguir em sua formação, situando-se na impossibilidade de (re)significar-se como professor de LI (MORO, 2003) recorrendo a EIs para *completar* sua formação essencial. Lembramos também que, nessa perspectiva, um graduando “autônomo”, deve ser responsável pela sua aprendizagem, capaz de conduzir livre e independentemente sua formação superior.

A autonomia parece ser a solução para os problemas educacionais, pois formaria profissionais independentes, livres para ir e vir no mundo globalizado. No entanto, os significantes *independente* e *livre* nos remetem à autonomia como algo contraditório. Para perceber esse efeito de sentido, é necessário entender que a independência é produto da libertação da dependência. Enquanto sujeitos, sabemos que isso é impossível, pois somos constituídos na e pela história. Não há, pois autonomia que se realize fora da ilusão egóica de controle dos dizeres (NEVES, 2006). Há, pois, no discurso da autonomia, um desejo de controle da subjetividade e, por conseguinte, dos acontecimentos da aprendizagem, da relação aluno-professor. Tal desejo nos remete ao que parece constituir o professor e o aprendiz de LI como LE. Como professor, a sujeito se constitui e é constituído pelo desejo de ensinar que, no processo ensino-aprendizagem, é exposto/confrontado ao desejo de aprender do aluno. Precisamos lembrar que esse encontro/confronto é repleto de discursos que se atravessam, produzindo sentidos na relação aluno/professor.

---

<sup>87</sup> <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>

Assim o desejo de ensinar ou de aprender traz consigo um desejo de controlar, possuir o objeto do desejo – o conhecimento.

Para explicitarmos essa relação discursiva, necessitamos analisar uma representação da LI que reverbera nos dizeres dos graduandos e produz efeitos de sentido nessa formação. Trata-se da imagem de *status* social conferido ao falante ou aprendiz da LI como LE na cultura brasileira.

### 3.1.3 – A LI COMO CERTIFICADORA DE *STATUS* SOCIAL

Observemos os seguintes excertos:

MÔNICA ALVES: O que a língua inglesa significa pra você? Explique.... Além do conhecimento de uma língua estrangeira e da facilidade de comunicação com várias outras pessoas... **inglês pra mim... ele significa... status...** é uma li/ é **um diferencial!** A pessoa que fala inglês hoje... ela é **vista de maneira diferente...** E eu gosto dessa:: dessa visão! Eu gosto de **ser diferente!** [...] Acima de qualquer outra coisa eu estudo inglês porque eu gosto! Eu peguei amor pela língua eu acho lindo eu acho interessante... e é por isso que eu estudo inglês! (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

LARISSA: eu considero o inglês **uma língua importantíssima...** [...] **No Brasil essa língua não tem o valor, ela não tem o reconhecimento que ela deveria ter.** Eu acho assim que... não é não é bem isso tipo como se... eu não tô sabendo expressar, mas é como se tipo assim eu acho que nas esCO::LAS principalmente as públicas eu acho que **eles dão muito pouco valor à língua inglesa...** E:: e eu não acho isso legal entende? Eu acho tipo assim que **a língua inglesa deveria ter mais destaque!** E é isso que eu acho que tá faltando... (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

MARIZA: Os meus objetivos de:: de estudar o o inglês... pra poder tá aí no mercado de trabalho concorrendo é:: comunicando é é:: **o meu currículo** ser um **currículo valoroso**, porque eu sei que é, é importante! **VALORIZA o currículo** de uma pessoa quando tem lá, é, que a pessoa sabe o inglês. (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

MARIANA: Hoje em dia... eu não tenho oportunidade de:: é:: utilizar o inglês devido **às minhas amiza::des que não falam inglês** e:: apesar d'eu achar essa **língua MUITO importante...** é:: **na vida de qualquer pessoa.** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Nos dizeres de Mônica Alves e Mariza, a LI é representada como algo que confere um diferencial aos falantes ou aprendizes. Um diferencial reconhecido pelas outras pessoas: *status*, *diferencial*, *vista de maneira diferente*, *ser diferente*; *meu currículo*, *currículo valoroso*, *valoriza o currículo*. Esse “diferente” nos remete ao

Outro – a LI, mais uma vez, como objeto idealizado, fetichizado, que dinamiza as relações na aprendizagem do idioma. Esse desejo estranho, diferente, cujo contato/confronto põe em jogo as relações discursivas da subjetividade, desloca e (re)significa o imaginário do aprendiz/falante. (NEVES, 2002; REVUZ, 2002; SERRANI, 2002), desestabilizando identificações. Nos dizeres de Larissa ressoam dizeres sobre a não valorização da LI: *uma língua importantíssima, essa língua não tem o valor, não tem o reconhecimento que ela deveria ter, dão muito pouco valor à língua inglesa, a língua inglesa deveria ter mais destaque*. No entanto, esse objeto, que parece tão caro à ela, pela cadeia parafrástica que observamos, é permeado pela de Larissa: *eu considero, Eu acho assim, eu não tô sabendo expressar, eu acho que, eu acho, eu não acho isso legal, Eu acho*. Acreditamos que essa dúvida, que desestabiliza a da importância da LI, seja produto do encontro/confronto com outro, o diferente, o estrangeiro, que pode ser, até, doloroso, pois demanda do sujeito um grande trabalho subjetivo (REVUZ, 2002). O “ser diferente” nos remete, também, ao próprio caráter do estrangeiro – aquilo que não é próprio de mim – e, mesmo, assim me constitui, revelando a heterogeneidade constitutiva da subjetividade (AUTHIER, 2004). Essa constatação também pode ter provocado a dúvida de Larissa. No entanto, esse diferencial da LI (ser do outro, estrangeira, capaz de mobilizar deslocamentos e viabilizar acesso ao sonho consumista) nos parece certificador de certo **status social adquirido**, e por isso, nos remete à imagem de superioridade do estrangeiro quando comparado ao brasileiro (CORACINI, 2007, p. 69).

A expressão *status social* é comumente utilizada para se representar alguém que possui certo conjunto de características sociais que o inclui em determinado grupo e o diferencia de outro. Certamente esse conjunto de características confere a seu possuidor um destaque social. O *status social* pode ser atribuído ou adquirido. Este se refere ao *status social* que alguém consegue a partir de seu próprio esforço. É o caso do *status social* profissional, que é adquirido a custo de muito estudo, por exemplo. Já o *status social* atribuído pertence à alguém, seja por herança social ou familiar, como o título de monarca. Quanto ao *status social* do aprendiz ou falante de LI como LE, ele é adquirido, pois é produto de um processo de aprendizagem que demanda esforços do aprendiz.

Neste sentido, a LI tem valor comercial, um objeto comercial, representação já observada nos enunciados analisados na seção 3.1.2. Na visão

sociológica, Bourdieu (2001) afirma que, a linguagem é um conhecimento que agrega valores comerciais, podendo ser considerada um *capital cultural*. O capital cultural é um conjunto de conhecimentos que fornecem a quem o possui acesso a outros conhecimentos e espaços sociais (teatro, cinema, IES, clubes, etc.) (BOURDIEU, 2001, p. 297). Assim, o *status* social conferido pelo capital cultural LI ao seu falante está relacionado, portanto, ao valor mercadológico desse idioma. Lembramos que o *status* social que o falante da LI como LE agrega em uma cultura como a do Brasil, provoca efeitos de sentido também na imagem do aprendiz desse idioma. Segundo Bourdieu (2001, p. 122) uma das formas de validação do capital cultural do aprendiz (em qualquer área do conhecimento ou instituição de ensino) é representada pelo diploma que recebe ao concluir seus estudos. Em nosso contexto, a conclusão do curso de graduação em Letras confere aos graduandos não só a habilitação para lecionar LP, LI e respectivas Literaturas, mas também o *status* social de detentor de tais capitais culturais; isto é, do *status* social adquirido. Não podemos desconsiderar as representações de benefícios agregados aos possuidores desse capital: a melhora do currículo, a possibilidade de ingressar ou ascender no mercado de trabalho, a maneira diferente como as pessoas o vêem; como observamos nos dizeres dos graduandos, em tópicos anteriores de nossa análise.

Vale lembrar que, segundo Rezende (2006), esse valor mercadológico agregado à LI enquanto capital cultural, sustenta a proliferação de EIs pelo país. Parece-nos que essa realidade é também sustentada pela própria busca do *status* social de consumidor cultural; já que para consumir bens simbólicos<sup>88</sup> (ou culturais), como conhecimentos em diversas áreas, livros, viagens, dentre outros – uma pessoa necessita possuir certo capital cultural, a LI, por exemplo. Como todo discurso é constitutivamente heterogêneo (AUTHIER, 2004), lembramos que há um atravessamento de um discurso contrário, o de que certos bens simbólicos não produzem esse efeito de sentido, como o curso de Letras, por exemplo. No imaginário nacional, o curso é representado como fácil, sem prestígio dentre os

---

<sup>88</sup> Segundo Bourdieu (2001, p. 114-119) os bens simbólicos caracterizam-se por certos produtos intelectuais, eruditos em sua maioria, privilegiados por um grupo social respaldado pelo lugar social que ocupa (geralmente em universidades ou outros espaços de formação intelectual como escolas, museus, galerias de arte, igrejas, empresas, etc.) cujo acesso depende de certo capital cultural que confere ao sujeito a possibilidade de possuir, acessar ou consumir tais bens.

cursos universitários. Neves (2002, p. 107) aponta para a contradição entre os efeitos de sentido do prestígio da LI e do desprestígio do curso de Letras:

**O ensino de inglês é de longe o maior responsável pelos lucros** dessa faculdade de Letras, **conferindo maior poder e status aos membros dessa comunidade de ensino**. Com isso, pensamos que os **cursos de graduação em língua inglesa** oferecem atraentes oportunidades de prática a seus alunos/estagiários e talvez **mais possibilidade de aumento de prestígio numa carreira representada em geral como de 'baixo prestígio'**. (grifo nosso)

Frente a essa representação da LI e do curso de Letras, acreditamos que o graduando possa ser motivado a aprender o idioma, uma vez que, no imaginário de tais graduandos, ele constitui via para acesso ao mercado de trabalho e atendimento das demandas sociais. Lembrando que essas representações constituem evidências do material simbólico que tece a subjetividade de graduandos e professores (assim como de outros sujeitos). A partir disso, podemos situar essa representação da LI como produto do discurso do capital (LACAN, 1992) cujo efeito, como vimos, é perpetuar o consumo, gerando lucro aos senhores capitalistas (a globalização, a tecnologia e seus portadores). Assim, a LI enquanto certificadora de status, da mesma forma que a LI como senha de acesso ao mercado de trabalho, estabelece uma relação comercial, em que é adquirida na ilusão de que proporcionaria aos seus compradores prazer e satisfação plena, que, no entanto, não se concretiza, demandando nova aquisição e assim sucessivamente.

Não podemos nos esquecer de que a LI enquanto capital cultural, parece sustentada por um discurso universitário (LACAN, 1992), cujas tradições científicas (da escrita de artigos científicos em LI) demandam a aprendizagem do idioma para se acessar a um saber. Nessa perspectiva, o professor, situado no discurso do mestre (LACAN, 1992) reverencia e transmite o conhecimento buscado no saber universitário. Dessa forma, a LI é certificadora de status social não só pelo acesso ao consumo de produtos tecnológicos, mas também, produtos acadêmicos.

Passamos às representações do aprendiz de LI nos enunciados dos graduandos, logo, na formação dos mesmos.

## 3.2 AS IMAGENS DO APRENDIZ DE LI

Segundo Revuz (2002), a aprendizagem de uma LE demanda do sujeito que este se disponibilize fisicamente, cognitivamente e subjetivamente para movimentos identificatórios que promovam um *re-arranjo subjetivo* em discursividades do outro idioma (SERRANI, 1998), no caso a LI. Considerando a aprendizagem de LE por essa perspectiva, acolhemos o sujeito enquanto cindido, marcado pelas ideologias e pela história e desestabilizado pelo desejo (CORACINI, 2007). Neste sentido, tanto o sujeito aluno quanto o sujeito professor de LI são afetados pelos discursos da sala de aula, da IES, da sociedade e da cultura em que estão inseridos; isto é, as identificações de tais sujeitos, sempre deslocadas, resignificadas, são produto das dinâmicas discursivas em que estão inseridos. É nesta perspectiva que situamos o aprendiz bem sucedido.

### 3.2.1 O BOM APRENDIZ DE LI (OU O APRENDIZ DE LI BEM SUCEDIDO) VERSUS O MAU APRENDIZ DE LI

A representação do bom aprendiz de LI está relacionada à imagem de um aprendiz bem sucedido por cadeias parafrásticas que compreendem o atendimento da demanda social por sucesso, especialmente no ambiente escolar, e a imagem de sujeito bem sucedido na sociedade capitalista (aquele que adquiriu *status* social). Vejamos os seguintes dizeres:

MÔNICA ALVES: Na sala de aula **eu procuro** ter o máximo de interesse e **eu sempre fui** dessa forma... **aproveitar** o máximo as aulas! É... porque agora que eu tô na faculdade e a turma tá iniciando mesmo eu já tendo aprendido tudo isso **eu ainda aprendo** o vocabulário palavras novas eu recordo aquilo que eu já estudei então **eu acho muito importante prestar atenção participar das aulas** [...] Mas... **a minha relação...** é uma relação de **querer aprender**, de... de interesse! (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

TÂMARA: Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela? É muito boa... Eu... dentro de sala **eu tô eu to tô sempre tentando me expressar da melhor da melhor maneira possível usando o inglês... E fora dela eu to sempre... tentando passar as coisas pro inglês sempre tem/ procurando uma forma de poder usar a língua...** (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

SIMPLÍCIO: Quanto a forma de **aprendizagem** de:: de/ aprendizagem de Língua Inglesa eu imagino que:: é:: de alguma forma:: no início eu fui:: um **AUTODIDATA**... Devido a a grande:: o **grande interesse** por MÚSICAS, principalmente músicas in-ter-na-cio-nais, **havia sempre**:: é:: a **CURIOSIDADE de saber** [...] Então:: o primeiro ato foi comprar um dicionário e:: revistas com letras traduzidas como a revista Bizz que eu nem:: sei se ainda hoje é editada e:: posteriormente entrar num cursinho de inglês... Entrando nesse cursinho de inglês **a fome** foi só aumentando de forma que:: **o conhecimento**... também. E durante todo esse período é:: **a estrutura da língua inglesa** já foi praticamente toda... **VISTA... e OUVIDA** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Nos excertos vislumbramos os graduandos falando de si como bons aprendizes de LI ou aprendizes bem sucedidos. Cabe salientar os alunos “falam” a partir da posição por eles ocupada de acordo com as identificações imaginárias que estão em jogo. Em outras palavras, os alunos enunciam de acordo com as imagens selecionadas inconscientemente, com as quais eles se identificam ao se reconhecerem nelas (REIS, 2007, p. 68 a partir de Nasio); criando representações acerca de si e dos outros em seu discurso. Segundo os alunos, o bom aprendiz *procura ter o maior interesse pela LI, aproveita o máximo das aulas, busca sempre aprender, mantém uma relação constante com a língua (sempre que possível), sempre tenta se expressar melhor em inglês. É curioso, dedicado ao aprendizado e, autodidata*. Observando o movimento parafrástico das expressões citadas (através das ressonâncias discursivas), podemos flagrar uma representação de aluno bem sucedido: aquele que possui essas características e age segundo as mesmas aprende a LI e é bem sucedido. O que vai ao encontro da imagem de “bom aprendiz” observada por Reis (2007, p. 71) em diários de aprendizagem de LI:

aquele aluno que no intuito de se tornar mais ativo e autônomo em seu próprio aprendizado – correspondendo à demanda do professor – estabelece, em um jogo de imagens, dizeres que explicitam a posição desejada de acordo com suas identificações imaginárias com o professor.

Percebemos que o atendimento das demandas do docente, e, acrescentamos, dos pais, de seus pares, enfim, de toda a comunidade dos que vivem com o graduando (Cordié, 1996, p. 21) produz efeitos de sentido que o confere *status* social de sujeito bem sucedido: como já dissemos, atender às demandas sociais, em nossa cultura de consumo, passa pelo sucesso escolar, que proporcionaria o poder de consumo. Notamos evidências dos investimentos dos graduandos no atendimento de tais demandas quando notamos rupturas em seus

dizeres que apontam fortemente para um outro lugar discursivo de fala, o do “mau aprendiz”. Em outras palavras, sabendo da instabilidade de tais representações, sujeitas aos re-arranjos subjetivos e aos outros, percebemos uma ruptura dessa cadeia parafrástica do “bom aprendiz”:

LARISSA: ***E eu sou muito curiosa sempre gostei muito de perguntar*** e ela ficava assim: ‘é porque é assim! E pronto porque tem que ser assim e eu nunca gostei disso. [...] Aí meu primeiro ano eu voltei pro colégio particular [pausa]. Aí no colégio particular no primeiro ano eu comecei a gostar de novo. ***Apesar de que a professora gostar não né? Porque eu nem prestava atenção na aula.*** [...] (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

Larissa se inscreve no lugar discursivo do bom aprendiz, tentando atender às demandas do professor do idioma: *ser curiosa, perguntar, participar e gostar das aulas*. No entanto, uma ruptura da cadeia parafrástica, a partir de uma glosa (AUTHIER, 2004), grifada no enunciado, permite-nos flagrar outra representação – a do “mau aprendiz”, que, por oposição ao “bom aprendiz” podemos definir como aquele aluno que não se dedica aos estudos, que não presta atenção nas aulas, que não se esforça autonomamente para aprender. Interpretando o dizer de Larissa, percebemos um já dito que opera na ruptura de seu discurso. Ao dizer *que gostar não, né?* revela que o bom aprendiz deve ter afinidade com a LI. Observemos também o posicionamento de Rosa:

ROSA: E... eu estudo a língua inglesa porque tá/ ***tá na grade*** do curso e sou ***obrigada a estudar*** mas estudando ***eu passei a GOSTAR da língua inglesa também*** Até hoje eu só ***estudei inglês na escola NUNCA fiz cursinho!*** Em casa ***só quando tem uma atividade que fi/ que fica pra fazer pra casa mesmo é que eu faço...*** ***Não sou de pegar o caderno e ficar estudando*** inglês em casa... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Ao falar sobre o que a levou a estudar a LI, Rosa revela uma não afinidade com o idioma: *estudo a LI porque está na grade do curso e sou obrigada a estudar* e posiciona-se na imagem do mau aprendiz. No entanto, uma incisa (AUTHIER, 2004) marca uma ruptura desse discurso que tenta silenciar o discurso do mau aprendiz: *mas estudando eu passei a gostar*. Percebemos aqui fortes evidências de uma tentativa de posicionar-se na representação de bom aprendiz, aproximando-se do *ego ideal* e atendendo às demandas do professor. No entanto, Rosa logo retorna para a posição enunciativa do mau aprendiz: *só quando tem atividade faço, não sou de estudar*.

Alará situa-se na posição enunciativa do aluno ideal, bem-sucedido, como podemos perceber nos dizeres parafrásticos: *boa aluna, razoável estudante*. No entanto, a instabilidade dessa representação é revelada pelo riso (AUTHIER, 2004), que introduz uma pergunta: *não sei se eu tô tô menosprezando não mas::: poderia ser melhor né?* Opondo o dito ao não dito, a pergunta releva um discurso que constitui o dizer: sou boa aluna e estou menosprezando o que sou. A pergunta pode, ainda, representar uma maneira de provocar no professor uma aceitação dessa imagem de boa aluna: Alará retorna para a representação do bom aprendiz com uma incisa (AUTHIER, 2004) e a evocação do outro: *mas::: poderia ser melhor, né?*

ALARÁ: Apesar de como **era boa aluna** gostava de tudo quanto há né? [...] **Eu me::: descreveria** enquanto aluna de língua inglesa como... **uma RAZOÁVEL estudante ((falou rindo))** né? Em termos/ **não sei se eu tô tô menosprezando não** mas::: **poderia ser melhor né?** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Para entender a dinâmica global-local que destacamos anteriormente, acreditamos ser importante observar que as vozes das indústrias do VA e de seus discursos sobre padrões de qualidade – DQT (AMARAL, 2005) também produzem efeitos de sentido na imagem do bom e do mau aprendiz. O DQT pode ser definido como:

produto de um trabalho entre vários discursos que veiculam na sociedade moderna uma ideologia voltada para o fortalecimento do capitalismo. Esse produto tem um espaço de significação próprio, um ponto de encontro dos diversos discursos que o constituem: a Formação Discursiva de Mercado, espaço comum para os sujeitos que transitam entre um discurso e outro... (AMARAL, 2005, p. 157)

Rezende (2006, p. 70), ao investigar os processos identificatórios construídos por professores de EIs de Belo Horizonte, colecionou enunciados em que percebemos efeitos de sentido do DQT: *de "uma forma muito rígida, seleção puxada, o(s) melhor(es) da cidade/os melhores que tem/d(n) o mercado, [...] se estão lá/aqui (em dado instituto) é por que são bons", "primeira linha"*. Construções parafrásticas parecidas reverberam também nos dizeres que analisamos.

Simplício, que lembramos, é funcionário de uma das indústrias, falando sobre as aulas de LI no curso de Letras, aponta para um fator que limita o sucesso das atividades das aulas: o desnível entre os aprendizes. Segundo o graduando,

eles apresentam diferentes níveis de interesse pelo idioma e que isso varia de acordo com a demanda do local em que trabalham. Observemos o excerto:

SIMPLÍCIO: Mas:: no entanto a maneira como está sendo estudado inglês é **PLENAMENTE satisfatório**... É alguns itens podem ser levado em conta como **NEGATIVOS** mas é:: imagino eu que com:: o novo currículo do curso deverá ser sanado **PARTE desse problema que é a falta** de:: um **nivelamento mais HARMONIOSO** entre:: **os estudantes os:: aprendizes do/ DA LÍNGUA** porque são pessoas de:: **várias camadas sociais** são pessoas de **várias cidades** são pessoas que trabalham... é:: **em vários níveis de comércio** também do comércio e na empresa... Então cada um leva a língua inglesa de acordo:: é:: com a **SUA NECESSIDADE!** E:: na **nece/ na realidade** algumas delas acho que:: **NEM HÁ NECESSIDADE de saber** a língua inglesa. Então, **o interesse:: não é nivelado o interesse não é harmonioso** de forma que:: quem quer aproveitar aproveita e aquele que:: acha que:: **NÃO PODE PRECISAR ou não vai precisar** da língua inglesa faz meramente pra ter:: uma, **uma nota mínima**... e portanto **não aproveita** pra:: haver um **aprendizado mais prático**... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Pelas cadeias parafrásticas em negrito, observamos que os padrões de exigência profissional seriam um fomentador do interesse dos graduandos em aprender o idioma. Seguindo os movimentos parafrásticos no dizer de Simplício, percebemos que essa exigência faz do graduando um bom aprendiz: se o emprego exige conhecimentos de LI, o graduando terá interesse em aprender o idioma, não tirará nota mínima e aproveitará o curso. É preciso lembrar que Simplício situa o mau aprendiz ao falar da posição enunciativa do bom aprendiz, o que revela a alteridade como condição da realização discursiva (bom X mau – o bom só é reconhecido como bom porque não é o mau), logo a imagem do mau aprendiz é constitutiva da imagem do bom aprendiz.

É pertinente mostrar que o mau aprendiz é situado por Simplício naquilo que não é padronizado: *a falta de:: um nivelamento mais HARMONIOSO, são pessoas de:: várias camadas sociais, são pessoas de várias cidades, em vários níveis de comércio SUA NECESSIDADE, NEM HÁ NECESSIDADE de saber, o interesse:: não é nivelado, o interesse não é harmonioso, NÃO PODE PRECISAR ou não vai precisar ,uma nota mínima, não aproveita*. Esta parece ser uma forte evidência do DQT, cuja qualidade advém de rígidos controles de qualidade, a partir padrões internacionais de qualidade; já que, em virtude da *desarmonia*, há um na aprendizagem. Assim, o bom aprendiz pode e deve respeitar certos padrões de qualidade que, no discurso de Simplício parece estar circunscrito no âmbito das

usinas e da cidade em que mora. É importante salientar que, ao representar o mau aprendiz de tal forma, Simplício se representa como um bom aprendiz.

Assim como Simplício, outros graduandos inscrevem a imagem do bom aprendiz em dizeres mercantis e da globalização. Vejamos alguns dizeres parafrásticos que evidenciam sua constitutividade pelo DQT no quadro dez:

## QUADRO 10

### Construções parafrásticas em torno do DQT

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">COLETA 1 – 1º/2006*</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">DEPOIMENTOS</p>	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 1º período</b></p> <p>TÂMARA: Eu comecei a estudar inglês <b>por causa do mercado de trabalho</b>, porque hoje <b>esse mercado ele, ele exige</b> que... você fale uma outra língua. [...] Minha finalidade de estudar a língua inglesa é eu <b>conhecer a língua o máximo possível</b>. Eu quero me <b>aprofundar nela o máximo que eu puder. E com isso ser uma boa professora</b>.</p> <p>MARIA JÚLIA: Eu estudo a língua inglesa primeiramente porque ela faz parte da grade curricular do meu curso. E também... porque além de gostar ainda <b>vai me colocar em dia com a modernidade</b>.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">COLETA 2 – 1º/2006**</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">DEPOIMENTOS</p>	<p style="text-align: center;"><b>Graduandos do 7º período</b></p> <p>MARIANA: A língua inglesa pra mim HOJE ela é mais::: <b>pra fins de complemento</b>. Ela... com certeza não é o o... até então onde eu quero... eu quero::: ser habilitada não é o que eu quero <b>DESENVOLVER profissionalmente!</b> Ela é mesmo um complemento, por esta/ por estar inserida dentro do contexto... Meu objetivo ao estudar a língua inglesa, é::: <b>compreender um pouco melhor...</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Professores de LI</b></p> <p>JÚLIA: [...] bem eu fiz o curso de letras, por uma questão de <b>empregabilidade</b>, ah::: porque eu já lecionava inglês em cursos particulares e então <b>eu queria... é::: manter o meu emprego</b> ou trabalhar em outras escolas e para isso <b>eu precisava do curso de licenciatura</b>, [...] por volta dos treze anos de idade eu <b>comecei a estudar porque, eu queria fazer vestibular</b>, e ESCOLA não me dava condições pra isso, o ensino da língua inglesa na ESCOLA não me proporcionava o <b>conhecimento suficiente</b> pra eu ter <b>um bom desempenho em uma prova de vestibular [...]</b></p>

\* Graduandos eram alunos da pesquisadora.

\*\* Graduandos não eram alunos da pesquisadora.

\*\*\* Foram entrevistados apenas participantes da coleta dois.

Retomemos aqui a repetição da necessidade de aprender a LI (p. 75), que identificamos como efeito de um gozo que mantém o sujeito aluno em uma busca constante pelo que acredita oferecer prazer (a aprendizagem da LI). Como gozo, essa busca pode, também, manter, no aprendiz, um efeito de proximidade com a imagem do *aluno ideal*, inscrevendo-o no lugar do bom aprendiz. Assim, ele poderia

atender às demandas sociais por sucesso (dos docentes, por exemplo) e, narcisicamente, as próprias (pela aproximação daquele prazer pleno da infância).

A demanda do professor é um discurso que produz diversos efeitos de sentido nas representações dos graduandos. Assim, entendemos também ser necessário investigar a imagem de bom aprendiz dos professores.

### 3.2.2 A IMAGEM DO BOM APRENDIZ NO DIZER DOS PROFESSORES DE LI

Como afirma Reis (2007, p. 70), ao falar sobre a aprendizagem, o aluno (ou aquele que se projeta no lugar do aprendiz para falar) fala do lugar do bom aprendiz. Sendo assim, os dizeres sobre si enquanto aprendiz evidenciam PIs das professoras como aprendizes de LI. Observemos:

JÚLIA: eu leciono língua inglesa porque... na realidade começou tudo como um por acaso porque na realidade eu estava terminando o meu curso de línguas né? de língua inglesa em uma escola de línguas e **diante do meu desempenho e do meu interesse pela língua inglesa a coordenadora do curso** ((TOSSIU))... como eu tava dizendo a coordenadora do curso **ela me convidou para lecionar em sua escola** [...] quando eu comecei a estudar inglês na realidade eu AINDA era muito jovem... ham::: por volta dos treze anos de idade **eu comecei a estudar porque eu queria fazer vestibular e ESCOLA não me dava condições pra isso** [...] **durante as aulas de inglês eu me sentia como se eu estivesse em um outro lugar/em um outro mundo sempre ADOREI estudar inglês a falar inglês! Então eu me sentia muito bem muito confortável!** [...] Bem eu acho que a minha apre/aprendizagem ela foi gradativa né? ham eu aprendi através de blocos de aprendizagem quer dizer eu comecei a aprender no verbo to be depois o present continuous depois o simple present!... **E::: ham::: ... e/e tentava memorizar essas estruturas e o vocabulário/tinha um caderno de/de vocabulário onde eu anotava as palavras, que eu ainda não conhecia e tentava forma frases com essa palavra... e:::/e até hoje eu tenho essa mania... Quando eu aprendo uma palavra eu tento forma uma frase ah que faça sentido pra mim pra que eu possa memorizá-la.... Eu acho que eu aprendi muita coisa!** Eu aprendi a FALA esta língua, eu aprendi a escrever/eu acho que **eu aprendi todas as habilidades necessárias pra eu poder interagir com essa língua!** (Coleta 2 – depoimento – professora)

JÚLIA TYLER: Eu leciono o inglês **pela facilidade com que eu encontrei né?** com o inglês desde a quinta série quando eu via/eu tive contato com língua inglesa [...] **Bom estudar a língua inglesa...** CLARO até hoje **não tem como não estudar!** Então **eu estou sempre com um dicionário** em mãos né? que é o mais importante na área inglesa/inglês **faço muita busca pela Internet** quando preciso de uma informação mais específica... e **GOSTO muito é uma coisa que eu faço com muito prazer!...** [...] **sempre gostei sempre sempre gostei muito sempre fiz** TODAS as atividades semp/ né? (Coleta 2 – depoimento – professora)

Nos depoimentos, percebemos reverberar as mesmas representações do bom aprendiz que flagramos no discurso dos graduandos. Expressões como: *bom desempenho, interesse, fazer as atividades, aprender, gostar da LI*, ressoam nos excertos, a partir de reverberações parafrásticas (em negrito). Ao falar sobre a aprendizagem de LI na EI, Júlia relata de seu bom desempenho e interesse que culminaram no convite da coordenadora da escola para lecionar lá. Seu interesse na aprendizagem do idioma, é reafirmado ao dizer que buscou uma EI pois na ER o ensino da língua não atendia aos padrões exigidos pelos vestibulares que pretendia fazer. Esse interesse pela aprendizagem parece ser/ter estimulado pelo gosto pela língua, pois a professora diz que adorava estudar e participar das aulas de LI. O hábito de estudo compõe a representação do bom aprendiz: Júlia sempre estuda.

No discurso de Júlia Tyler ressoam as mesmas representações do bom aprendiz: *tenho facilidade, estudo, gosto do idioma, faço sempre as tarefas de casa*. No entanto, a imagem do bom aprendiz parece receber destaque no discurso de Júlia Tyler quando representado no lugar do aluno que faz todas as tarefas, que cumpre seus compromissos de aprendiz. O advérbio de frequência sempre é utilizado de maneira repetida para enfatizar a referência que a professora faz ao seu comportamento enquanto boa aprendiz (cumpridora das tarefas): “sempre gostei sempre sempre gostei muito sempre fiz TODAS as atividades semp/ né? Os deveres de casa e de aula né?” Parece-nos, ainda, que o cumprimento dos deveres de aprendiz era estimulado por gostar muito da LI. O termo sempre nos remete também a outro efeito de sentido: o de tempo infinito, que compreende o passado, o presente e o futuro. No entanto, precisamos lembrar que essa (re)afirmação da afinidade com a LI é constituída também pela não afinidade com o idioma. O encontro com o outro fascinante da LE (a cultura, as palavras novas, a sociedade) revelado na imagem do bom aprendiz desloca sentidos na aprendizagem: o bom aprendiz é fascinado, apaixonado pela LI, logo não precisa se esforçar para aprender porque isso se torna fácil. Essa imagem revela a contradição do discurso do professor que, mesmo situando-se na posição enunciativa do bom aprendiz que aprende facilmente, demanda do aluno esforço e dedicação na aprendizagem.

Concluindo: o graduando se inscreve no lugar do bom aprendiz no intuito de atender às demandas do professor. Este, por sua vez, sustenta as mesmas representações do bom aprendiz de LI que encontramos nos enunciados dos graduandos. A partir desta constatação, podemos dizer que o discurso dos

professores ressoa nos dizeres dos graduandos e inferir uma representação do professor de idiomas: a de gerador (ou criador) de demandas para os aprendizes. Acreditamos, no entanto, que a demanda pelo bom aprendiz não seja a única criada pelo professor de LI. Para analisar tal afirmação, passemos à representação de professor de LI no discurso dos graduandos.

### 3.3 AS IMAGENS DO PROFESSOR DE LI

Ao analisar os dizeres dos graduandos acerca do professor de LI, encontramos representações do professor como transmissor de conhecimentos e como criador de demandas de aprendizagem. Essas representações não são excludentes, isto é, por vezes aparecem relacionadas uma a outra, produzindo efeitos de sentido peculiares nos dizeres dos graduandos, como a projeção de um professor idealizado, depositário de todo o saber sobre a língua, conhecedor de todos os métodos de aprendizagem. Observemos esse movimento de sentidos no discurso dos graduandos, iniciando pela representação do professor de LI como criador de demandas para o aprendiz.

#### 3.3.1 O BOM PROFESSOR DE LI: CRIADOR DE DEMANDAS DE APRENDIZAGEM

Observemos os dizeres de Rosa sobre a importância da LI e da aprendizagem do idioma:

ROSA: Hoje em dia inglês é a língua que tá/ **está dominando** mesmo! Todo mundo **tem que ter!** É empresa é escola em qualquer lugar a gente **precisa** da língua inglesa! E::: minha aprendizagem de língua inglesa... de antes de começar a faculdade na escola normalmente é uma matéria que não é dada MUITA importância! Então né? Como não é muito **cobrada** acaba que a gente não aprende bem! O professor dá sempre é o verbo to be da quinta série até o terceiro ano a gente estuda pouca coisa! Não é nada que é usado no dia-a-dia! Então acaba a gente não fixando a matéria. (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Segundo a graduanda, a LI é necessária em qualquer lugar: *está dominando, tem que ter, precisa, é cobrada*; especialmente em lugares de trabalho: empresa, escola (possível lugar de trabalho dos futuros professores e, neste caso, lembramos que Rosa é formanda. Cursa o sétimo dos oito períodos do curso de Letras<sup>89</sup>). Por isso a LI “está dominando”. Daí sua importância: a exigência do mercado. E se uma demanda bastante forte de nossa cultura é pelo sucesso profissional, acreditamos ser essa motivadora da aprendizagem do idioma. O uso do imperativo nas construções parafrásticas em negrito são evidências de um discurso de ordem, que nos remete ao funcionamento discursivo do DQT: *tem que ser assim* (AMARAL, 2005, p. 159). Coracini (2003a) também aponta discurso deôntico como um modo de funcionamento do discurso da ciência cujo efeito de sentido é a legitimação da informação, garantindo seu lugar na sociedade e sua relevância. Deste modo, Rosa constrói seu discurso na ilusão da legitimação dos seus dizeres, únicos e transparentes. No entanto, Rosa diz que, mesmo tendo toda essa importância, a LI não é tratada com tal *status* na escola. Por isso, o professor ensina poucos conteúdos, destinados a atender ao currículo escolar ou à cronogramas (como já dissemos anteriormente), em detrimento de conhecimentos da língua que poderiam ser utilizados pela graduanda em seu dia-a-dia. Dar importância ao idioma, para Rosa significa demandar uma necessidade que levaria à aprendizagem: *não é dada MUITA importância, não é muito cobrada e por isso, a gente acaba não aprendendo*.

Neste íterim, precisamos lembrar que os sentidos não são transparentes e que há um processo inconsciente atuando nesse enunciado – a denegação (Freud, 1969-1981) – uma espécie de recalque de um significante que não mais produz sentidos na subjetividade, ou que, não se acredita que faça. No entanto, esse significante retorna, inconscientemente, sob a forma da negação: não temos cobrança, se não nos exigem que façamos as atividades, não aprendemos; mesmo sabendo que para qualquer emprego, na área em que estudo ou mesmo em outras áreas, dependo de conhecimentos sobre a LI. O uso da negação aqui pode surgir como uma forma de silenciar o que se tem: há cobrança, há motivações para aprender. A denegação, de certa forma, protege o sujeito da deterioração do seu eu ideal, uma vez que significantes denegados constituem traços identificatórios do

---

<sup>89</sup> Duração do curso antes da última reformulação curricular, que, seguindo orientações do MEC, reduziu sua duração de oito para sete semestres.

sujeito com o eu ideal que, no entanto, revelam ao sujeito a não concretização de seu desejo de corresponder ao eu ideal.

Perguntamos: a demanda do mercado pelo conhecimento do idioma constitui motivação para aprender o idioma? Observemos os dizeres de outros graduandos acerca da importância da LI e a aprendizagem do idioma.

LARISSA: *E... **eu estudo** ela (a LI) porque eu acho que é um mercado de trabalho muito abrangente muito grande pra quem sabe falar inglês... Isso a gente **não** pode **negar**! Igual é... e tipo assim as pessoas são as que se saem bem que sabem mesmo inglês fluente elas conseguem arrumar muitos empregos bons porque e isso tá em falta hoje em dia no mercado de trabalho [...] Eu estudo porque **eu sei** que **eu preciso** disso... o meu futuro depende disso [...] É..... eu estudo inglês na faculdade eu já estudei em escola no ensino médio né? É claro! Atualmente eu estudo na faculdade mas... *uma vez eu entrei no cursinho ((rindo)) **eu fiquei** uma semana e saí.... NOSSA! Eu num agüentava aquilo! Eu achava muito chato... Não sei se era porque era, tava no início e eu não quis continuar, mas **eu não quis** [...]Sei lá! Era muito ruim.... Desde a quinta à oitava fui muito ruim... Aí meu primeiro ano eu voltei pro colégio particular... Aí no colégio particular no primeiro ano eu comecei a gostar de novo... Apesar de que a professora... gostar não né? Porque eu **nem** prestava atenção na aula.... Porque a aula era muito dispersa e e e eu **colava** nas prova tudo... falar a verdade. Então... aí eu gostava mas **não** aprendi nada no primeiro ano... (Coleta 1 – depoimento – 1º período)**

Para Larissa a LI é muito importante para se conseguir uma vaga no mercado de trabalho, a partir dela se tem um grande campo de atuação. Essa representação, a da LI como via de acesso ao mercado de trabalho, é reafirmada na expressão: *Isso a gente não pode negar*. Larissa finaliza sua argumentação sobre a importância da LI dizendo que *seu futuro depende do conhecimento da LI*. Isto é, o futuro profissional de Larissa será melhor com os conhecimentos em LI. No entanto, a graduanda relata ter abandonado um curso de LI, não ter prestado atenção nas aulas, ter “colado” em provas e, por este motivo, ter gostado das aulas; mesmo não tendo aprendido. Observando os movimentos parafrásticos nos dizeres de Larissa, temos um efeito de sentido muito parecido ao que ressoa no discurso de Rosa: a LI é muito importante para o mercado de trabalho, mas isso não é suficiente para motivar minha aprendizagem de LI ou para me fazer aprender o idioma. Entretanto, podemos notar que a argumentação de Larissa é construída na negação do discurso deontico. Através desse recurso lingüístico, o sujeito afirma o que necessita, precisa, exige para silenciar o que tem: tem-se a realidade da aprendizagem deficitária na ER, um aprendiz que não se dedica e uma aprendizagem que parece não se efetivar.

Frente às DCCG (1997<sup>90</sup>), à LDB (1996<sup>91</sup>) e aos PCNEM (2000<sup>92</sup>), o discurso dos aprendizes é destoante, pois, estes, munidos de conhecimentos básicos, deveriam conduzir sua aprendizagem, seja em qual área for, responsabilizando-se por dar continuidade à sua formação acadêmica e profissional. No entanto, assim como Rosa e Larissa, Gabriela também não se inscreve nessa representação de aprendiz autônomo:

GABRIELA: Quanto aos meus professores eles foram importantíssimos, né, pra minha aprendizagem... Que seria de mim sem eles? E... um conselho que eu daria é que eles se dedicassem mais... eles se aperfeiçoassem... principalmente a a pronúncia... porque... é... pelo fato de... eles **explicarem... cobrarem mais a gramática...** né? ...então de/ **a pronúncia fica bem a desejar...** então se eu tenho essa dificuldade hoje de pronunciar o inglês é devido à **cobrança apenas da gramática**, né? (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

Gabriela atribui ao professor o fracasso na aprendizagem da LI, utilizando o discurso deôntico. Assim, Gabriela silencia seu papel na aprendizagem. Para ela, é pelo professor *não ter cobrado* ela *tem dificuldades* de aprendizagem. O papel do bom aprendiz de LI é silenciado nesse momento, tanto nos enunciados que analisamos neste parágrafo quanto nos que analisamos anteriormente. É o que também observamos nos dizeres de Larissa:

LARISSA: Eu pensei em desistir porque desde pequena eu nunca fui aquela pessoa... NOSSA:: que vontade de fazer o inglês... eu tinha... eu tenho vontade de aprender... tinha desde pequena... mas eu nunca tive o interesse de aprender... [...] eu acho tipo assim... eu tenho muita vontade de falar inglês não porque sei lá... eu acho assim que ela é uma língua muito universal e tipo assim eu não sei se:: se é porque eu tenho muita curiosidade em aprender o novo e tal... mas sei lá... às vezes eu acho difícil... Eu to pretendendo eu:: eu acho assim que **ela é uma língua tão tão tão assim tão explorada que tanta gente sabe... quer aprender tem vontade de falar... tanta gente que fala...** eu acho assim que ela é... pra mim... ela é uma língua muito assim d/ eu acho ela difícil... não nego... porque tem sons que eu não to acostumada como no português e eu acho ela muito difícil de falar... mas sei lá... ao mesmo tempo eu tenho muita vontade de aprender... muita vontade MESmo (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

No excerto, a ressonância dos itens lexicais *vontade* e *aprender* que nos apontariam, pela cadeia parafrástica, para uma suposta afinidade de Larissa com a LI, que é associada, no discurso, a algo novo: *eu tenho muita vontade de falar inglês*

<sup>90</sup> <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>

<sup>91</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

<sup>92</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

[...] *porque eu tenho muita curiosidade em aprender o novo.* Nesse momento Larissa se vê diante do novo, do outro, da outra língua. Nos dizeres de Revuz (2002), a LE é sempre outra, a língua do outro, diferente da LM, que é tomada pelo falante como a sua língua. Esse encontro com o outro (a outra língua), segundo Revuz (2002) e Serrani (1998) é um encontro com algo novo que desestabiliza as FDs fundadoras da subjetividade e expõe o sujeito a novas discursividades. Podemos observar no discurso de Larissa um momento que nos parece desvelar a desestabilização provocada por esse momento.

Ao dizer que *eu tenho muita vontade de falar inglês não porque sei lá... eu eu acho* Larissa nos revela a instabilidade da vontade de aprender a LI que resvala pela dúvida expressa em *eu acho*. A expressão anterior indica a incerteza quanto à *vontade de falar inglês* expressa no enunciado anterior. Tal distanciamento, o da vontade de aprender inglês, é reafirmado por Larissa em *tanta gente, sabe, quer aprender, tanta gente quer, tem vontade de falar, tanta gente que fala*. Aqui Larissa transfere a vontade de aprender a um sujeito externo a ela: não sou mais eu, Larissa, que tenho vontade de aprender inglês, mas uma série de outras pessoas. Esse efeito de sentido – o do distanciamento de Larissa quando fala de sua vontade de aprender o idioma nos remete ao desejo inconsciente que é fugidio, que não se dá a ver. Assim, a incerteza no dizer de Larissa evidencia a falta que a constitui como sujeito – um desejo que tece sua subjetividade, mas que não se pode identificar, pois não se apreende em meio às demandas externas caracterizadas no querer.

O desejo de aprender a LI poderia ter se configurado antes do encontro de Larissa com o idioma já que ao dizer que *vontade de fazer o inglês... eu tinha eu tenho vontade de aprender tinha desde pequena mas eu nunca tive o interesse de aprender* ela nos remete a um desejo que fora substituído por outro: e de não aprender: eu tinha... mas não tenho mais. A adversativa opacificada pelos jogos de implícitos nos aponta para uma contradição no dizer de Larissa que posteriormente é exteriorizada nos dizeres: *nunca tive o interesse de aprender*. Mas por que estou aqui, freqüentando essas aulas? Seria por necessidade? Nesse conjunto heterogêneo e contraditório dos dizeres de Larissa, observamos que a necessidade de atender às demandas do professor, fez com que ela tentasse silenciar sua não afinidade com a LI na construção de uma ilusória transparência discursiva do seu

dizer: *tenho muita vontade de aprender inglês*, logo sou um bom aprendiz. Isso se caracteriza, também, como uma posição narcísica.

Neste contexto, os graduandos inscrevem em seus dizeres a representação do bom professor de LI, isto é, do professor criador de demandas de aprendizagem, para as quais podem direcionar sua força pulsional (FREUD, 1969-1981<sup>93</sup>). Em outras palavras, o graduando projeta no professor uma demanda que é sua – o seu *ego ideal*, na esperança de que esse professor o ajude a torná-lo concreto. Assim, necessita-se do professor para realizar um desejo (o aluno se feticheiza na idealização narcísica). Estabelece-se, então, um jogo de imagens que norteia a relação aprendiz/professor: aprendizes reais, na ilusão de aprendizes-ideais, falam do lugar de bons aprendizes para professores reais, que, na ilusão de professores-ideais, falam do lugar de bons professores. Falamos do professor-ideal e do aprendiz-ideal em um jogo de alteridade de imagens (ora professor, ora aluno), sempre relacionadas uma vez que entendemos encontrar efeitos de sentido na relação entre significantes e não nos significantes isoladamente (PÊCHEUX, 1997; LACAN, 1998). Nesse sentido, lembramos os dizeres de Coracini (2003a, p. 195), com os quais concluímos nossa argumentação: “O aluno é para o professor uma espécie de *alterego* e vice-versa, já que não é possível falar de um sem trazer o outro.”

Nesse engodo de imagens ilusórias de completude em imagens idealizadas, o sujeito constrói sua imagem no outro, pelo outro e através do outro. Assim, o sujeito necessita do outro para construir sua própria imagem (Coracini, 2003a, p. 194). Nesse sentido, lembramos: a imagem de um sujeito é sempre heterogênea porque constituída pelo e no outro. Instaura-se, pois, uma relação conflitante em sala de aula: quais demandas atender? O professor atenderia às próprias demandas ou às demandas do aluno? E o aluno? Atenderia a si próprio ou observaria as demandas do professor? Parece-nos uma questão narcísica e de poder. Se o narcisismo infantil retorna com o investimento das forças libidinais na busca da concretização do *ego ideal*, como já dissemos, a relação de força que regula o discurso determina ao sujeito o atendimento das demandas daquele que ocupa um lugar de maior poder na hierarquia social, ideologicamente e discursivamente instituído.

---

<sup>93</sup> v. XIV, “Sobre o narcisismo: uma introdução”.

Nessa relação, heterogênea e assimétrica, já que o lugar discursivo do professor é investido de maior poder que o do aluno, este fantasia<sup>94</sup> um professor-ideal e o representa no lugar discursivo do bom professor, como podemos observar no excerto:

ROSA: E o **professor representa MUITO** na aprendizagem dessa língua também... porque a matéria como **ele trabalha o conteúdo o próprio CONTEÚDO que ele vai trabalhar...** e... ele **INCENTIVAR o aluno também mostrar as necessidades!**... Em respeito dos **meus professores** de língua inglesa... **os últimos professores** que eu tive **me fizeram interessar um pouco pela língua...** e agora, às vezes eu até estudo um pouco em casa, procuro outros livros pr'eu dá uma olhada também... **Uma professora levou um cd pra gente** pra gente dá uma olhada, eu tenho esse cd ele ajuda na fluência! **Os últimos professores** que eu tive realmente tão/ **incentivam a gente** isso é muito importante!... [...] eu quero ser uma professora que vai incentivar o aluno... que vai fazer o aluno ter GOSTO... ter PRAZER de estudar o inglês... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Para Rosa, a importância do professor no ensino/aprendizagem de LI reside na forma como ele ministra as aulas e trabalha o conteúdo: *trabalha o conteúdo o próprio CONTEÚDO, vai trabalhar, ele INCENTIVAR o aluno, mostrar as necessidades*. Observando a cadeia parafrástica que constitui tais enunciados no discurso de Rosa, temos que o professor de LI é importante no gerenciamento dos conteúdos, no incentivo da aprendizagem, mostrando aos alunos a necessidade daquela aprendizagem ou daquele conteúdo. Esse modo de trabalho do professor provoca efeitos de sentido positivos nos alunos, deslocando-os do lugar do mau aprendiz para o lugar do bom aprendiz: *me fizeram interessar eu até estudo, procuro outros livros*. Assim o mau aluno que não estudava, que não fazia as tarefas e não se dedicava ao aprendizado até o faz. Inscrita nessa mesma representação de professor, ainda temos, dentre outros, Ágata:

ÁGATA: *Bom é... a minha professora de língua inglesa do colegial eu achava ela assim muito legal e tal mas depois que eu que eu... passei pra faculdade e passei a ter aulas com outra professora.... que eu percebi é... o quanto que **deixava a desejar** as aulas dela assim porque... ela **nunca passou pra gente** eu acho que é isso que falta assim pra que os alunos de ensino médio e e ... e também da quinta série até oitava é levem o inglês mais a sério é que o professor também **passe seriedade** entendeu? É... sei lá fala pro aluno que ele é importante e tal... eles não sabe? **Não encaram assim desse jeito como: ah... o inglês é importante! Você tem que saber falar!***

<sup>94</sup> Utilizamos fantasiar no sentido lacaniano do termo quando da identificação fantasística: uma representação de totalidade e homogeneidade de um sujeito pleno. Isto é, um sujeito idealizado, controlador dos dizeres (dos seus e dos outros), nos quais se vê na representação idealizada que constrói acerca de si.

*Você **tem que saber...** você **tem que entender** o que as pessoas tão falando em inglês... Não!* (Coleta 1 – depoimento – 1º período)

No excerto fica evidente (a partir do discurso deôntico) que o professor é o responsável pela demanda de aprendizagem do aluno, uma vez que, mesmo sabendo da importância da LI é o professor quem deve mostrar isso para o aprendiz, fazendo com que ele (o aluno) inscreva-se nesse discurso. Destaca-se, ainda, a referência à seriedade com que o professor trata a disciplina ou o conteúdo da disciplina. Essa seriedade diz respeito à divulgação para os alunos da importância econômica da LI. Desta forma, a importância e seriedade do professor de LI está na forma como cria as demandas de aprendizagem pelo idioma. Nesse sentido, Ágata estabelece um paralelo entre duas representações de professor: o bom professor que reproduz o discurso da demanda pela LI: *o inglês é importante! Você tem que saber falar! Você tem que saber... você tem que entender o que as pessoas tão falando em inglês...* e o mau professor, que não diz porque aprender LI. Criando tais demandas de aprendizagem da língua, o professor reproduz as demandas sociais por sucesso profissional e ocupa o lugar discursivo de *via para o sucesso*:

ENTREVISTADOR: O que o professor representa na aprendizagem dessa língua?

CARLA: **O professor** representa pra mim **o início** de **um caminho** para **o sucesso!** A mesma **escada...** (Coleta 2 – depoimento – 1º período)

O professor é quem deve conduzir o aprendiz ao lugar de sujeito bem sucedido e não as demandas sociais pelo sucesso. Assim, a imagem do bom professor é representada no lugar discursivo do criador/reprodutor de tais demandas. Sabemos que essa representação é efeito de sentido da imagem da LI enquanto “senha de acesso ao mercado de trabalho”. O professor se inscreve nesse discurso da LI para fidelizar os aprendizes à LI. Desta forma, ajudam a reproduzir, manter e sustentar a imagem comercial da LI. Observemos outros excertos em que reverbera tal representação de professor:

MARIANA: E quando eu for uma professora da língua inglesa numa escola numa sala de aula ou num curso de idiomas eu quero ser como a H é! É::: eu quero/ além da didática da fluência eu quero ter **estratégias** que ATRAIAM realmente **a atenção** dos meus alunos... E::: *eu quero realmente é **poder...** FORMAR* pessoas que que... AMAM a **língua inglesa!** Eu quero **atrair a atenção** dos meus alunos pra que/ pra que eles AMEM **a língua inglesa** assim como... eu amo a língua inglesa! (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Por outro lado, o professor de LI, nessa representação de criador de demandas de aprendizagem é, também, visto como responsável pela aprendizagem do graduando. Interessa-nos vislumbrar o modo como Emily tenta inscrever em seu discurso a imagem do bom aprendiz para falar do professor enquanto facilitador da aprendizagem. Observemos o excerto:

EMILY: ***Então a língua (inglesa) ela sempre::: está presente tanto dentro quanto fora da sala de aula!...*** Eu acho que eu aprendo O BÁSICO dos básicos dentro da sala de aula é::: com as aulas que eu estou tendo.... Eu não acredito em MILAGRES que uma aula possa fazer. ***Eu acredito que a aula... as aulas podem ser fatores que MOTIVEM... e::: que LEVAM que levem né os alunos o aluno a BUSCAR algo fora da sala de aula!... Eu penso que eu preciso BUSCAR é::: a minha aprendizagem... ( ) TER AUTONOMIA né? Tanto::: é::: buscar mesmo pra eu aprender também::: sem depender das aulas sem depender de uma te/ uma segunda pessoa uma terceira pessoa pra::: me ajudar!... O professor dentro da::: aprendizagem representa pra mim um::: um FACILITADOR!*** É::: aquele que vai estar::: é::: auxiliando que vai ME auxiliar... nas dúvidas... nas dificuldades com a pronúncia::: Então o professor pra mim ele representa é::: o papel do facilitador! ***É::: aquele que vai... ME ajudar a perceber as MINHAS dificuldades as minhas limitações... na hora de falar na hora de ouvir na hora de compreender... MUITA coisa mesmo!... Fora da sala de aula!...*** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Emily se inscreve na imagem do bom aprendiz (trecho grifado no excerto): autônomo, que busca meios para aprender a LI, sem depender de “segundas ou terceiras pessoas”. Assim, o professor seria apenas um facilitador. Percebemos aqui os sentidos da representação do bom aprendiz deslizarem pela representação de sua suposta *auto-suficiência*: o bom aprendiz não depende de outras pessoas para aprender. Por isso é autônomo, controla sua aprendizagem e os produtos dela: seu sucesso ou seu fracasso. No entanto, Emily, na ilusão do controle de seus dizeres, esquece que o outro a constitui (PÊCHEUX, 1997) e permite flagrar em seu discurso uma falha: não sou auto-suficiente, pois é o professor (suposto facilitador – trecho grifado no excerto) quem vai: *ME ajudar a perceber as MINHAS dificuldades as minhas limitações... na hora de falar na hora de ouvir na hora de compreender... MUITA coisa mesmo!... Fora da sala de aula!* Desta forma o discurso da auto-suficiência confronta com o discurso deôntico da necessidade do professor dentro e fora da sala de aula para que essa aprendizagem aconteça. Emily reafirma a importância do papel do professor na aprendizagem ao dizer que ele é responsável por “muita coisa mesmo”, dentro e “fora da sala de aula!”.

Aqui a representação do bom professor ganha nuances dos efeitos de sentido do poder que o sujeito professor, inscrito no discurso do mestre e sustentado aí pelo discurso universitário, possui pelo lugar discursivo que ocupa: é ele quem fala como se aprende, porque se aprende, quando se aprende e o que se deve aprender. Segundo Foucault ([1979] 2006), esse lugar discursivo é instaurado pelas “relações de poder que regulam a sociedade”: uma espécie de agenciamento de poderes, saberes e instituições que se cruzam em práticas de exercício de dominação de uns sobre outros. Lembrando que a relação de poder constitui-se na instância subjetiva e, portanto discursiva, Revel (2005, p. 67) alerta para sua instabilidade: ora é o professor quem exerce o poder, ora é o graduando quem o exerce. E, se pensamos em termos de uma IES particular, temos que situar o lugar de poder desse aprendiz que paga para estudar, logo paga ao professor, que, por sua vez, deve satisfazê-lo.

Geralmente estruturadas no infinitivo, as representações dos graduandos acerca do bom professor de LI parecem aconselhamentos ou ordens: o professor vai me ajudar, vai apontar minhas dificuldades, estimular o aluno a aprender e mostrar a necessidade da LI. Isso são fortes indícios do lugar de poder do qual fala o aprendiz nas IES particulares: do lugar de cliente, que exige um determinado produto e o modo como deseja consumi-lo. E, como o cliente sempre tem razão, o lugar do bom professor de LI é também a representação do professor que atende às demandas do aluno, e corresponde ao imaginário dos aprendizes.

No imaginário dos aprendizes, a ilusão do domínio do conhecimento também atua na representação do bom professor, agregando-lhe uma outra imagem, a de dominador, controlador do conhecimento, logo, da aprendizagem. Precisamos também lembrar que essa representação de professor visa a manter o funcionamento do discurso do mestre: o professor é o centro do processo ensino/aprendizagem. Ele o controla.

### **3.3.2 O PROFESSOR QUE DOMINA O CONTEÚDO**

Quando representado no lugar de quem detém todo o conhecimento sobre aquilo que ensina, o professor corresponde ao bom profissional:

LARISSA 2: *Alguns professores foram ótimos e outros... não conseguiram passar o que eu realmente queria aprender... [...] Acho que **o professor tem que saber né? É dominar bastante o inglês pra passar mais segurança pra gente tá aprendendo** é... sem preocupar em tá falando errado s... porque o professor vai tá ali pra saber corrigir? Corrigir correto! Ensinar certinho! Mas basicamente os meus professores até hoje foram foram bons.*

Observamos, nos dizeres de Larissa 2, enunciados que nos chamam a atenção: *o professor tem que saber* e *saber* significa *dominar bastante o inglês* para só então *a gente estar aprendendo*. Nesses dizeres é possível observar vozes de um já dito que apontam para o discurso tradicionalista da construção do saber e da concepção do professor: professor bom é aquele que sabe tudo, que domina o conteúdo (a LI teórica), que não tem dúvidas *pra passar segurança*, para fazer com que *a gente* aprenda; o que nos remeteria a um discurso de atendimento eficaz da demanda do aluno por um professor que o faça um aprendiz bem sucedido. Nesse discurso reverbera, ainda, a imagem idealizada do sucesso do professor, que se funda no domínio do conteúdo que faz o aluno aprender: o professor que sabe, domina bastante o inglês e assim, os alunos aprendem. Podemos observar, ainda, no enunciado *pra gente tá aprendendo* a inclusão de outras pessoas na representação de professor. Não sou eu quem aprende, mas *a gente*, todos os graduandos, incluindo Larissa 2. A inclusão de todo o grupo de graduandos (e, quiçá, de todos os aprendizes da LI) constitui, a nosso ver, um recurso argumentativo que endossaria o dizer da enunciadora: todos nós aprendemos assim. Ao mesmo tempo, a imagem de Larissa resvala pelo seu dizer ao enunciar dessa forma e evidenciar a heterogeneidade que a constitui, pois ela não é fonte de seu dizer, logo não o controla.

Os professores de LI foram representados por Larissa 2 como *basicamente* bons. Esse dizer nos remete a um nível de satisfação quanto à atuação de seus professores que se limita ao básico, ao necessário e mínimo para ser considerada boa. Poderia aí ressoar um já dito que diz haver atuações melhores, atuações de professores idealizados por Larissa 2 e por outros graduandos. No plano do ideal, os professores se tornam figuras inatingíveis, o que aponta para o impedimento da aprendizagem; já que não haveria identificação entre professor e aluno que viabilizasse a transferência de conteúdos.

A imagem do saber, que podemos reconstruir é a de que saber algo significa sabê-lo em sua totalidade; o que nos remete à ilusão da subjetivação

centralizada num ego que controla seu dizer, a enunciação e o outro, que *domina bastante o inglês*. Para que esse dizer fale, outro é silenciado: o de que a *gente* não aprende o idioma. Esse enunciado nos leva, ainda, a apreender outra imagem do professor, que nos remete novamente à ilusão da capacidade centralizadora do dizer: o professor que tudo domina, domina o conteúdo, o saber e a metodologia de trabalho, visto que podemos visualizar nas expressões: o professor bom corrige, corrige certinho, é detentor de todo o conhecimento, logo, responsável único pela aprendizagem dos alunos pois, tudo isso é mobilizado *pra gente ta aprendendo*. No entanto, como não se controlam dizeres, também não se controlam os efeitos de sentido na aprendizagem. Assim, o domínio da língua, da metodologia, do conteúdo não garantem o sucesso do aprendiz. Observamos na reconstrução de tais imagens que Larissa 2 se esquivava da responsabilidade de sua aprendizagem, pois, não sou eu que aprendo, mas a gente, “comandada” pelo professor.

Vejamos outro excerto:

ÁGATA: É... a minha professora... eu tive uma professora só foi de quinta da quinta série do pr/ até o terceiro ano... É... eu acho que ela eu achava ela legal e tal ***sabia inglês sabia falar inglês*** mas ***ela não passava isso*** pra gente... [...] Era... o inglês não era uma língua pra gente o inglês era uma matéria! É uma matéria chata por sinal! A gente tinha que... que decorar o verbos.... como que era que VOCÊ colocava o verbo *to be* os pronomes as palavras nossa!!! Os verbos regulares os verbos irregulares entendeu? Era uma coisa assim até... era chato ***pra gente!*** Era enfadonho assim... Eu acho que ***se ela tivesse levado mais pelo lado...*** Sabe ***puxado mais a gente!*** É... Não! Isso é importante vamos aprender! ***A gente*** não via nela que ***ela queria ensinar o inglês*** assim ***não queria ensinar a gente a falar inglês*** ***não queria ensinar a gente a pronunciar inglês. Ela queria que a gente soubesse a teoria*** de inglês ***pra gente*** tirar nota na prova dela e... passar no vestibular que com certeza ia cair um texto em inglês...

Segundo Ágata, sua professora de LI “sabia” o idioma, no entanto, não criava demandas de aprendizagem (cadeia parafrástica em negrito). Por isso, ela e outros alunos (representados pela forma deôntica a gente) não aprendiam. Vejamos o que nos diz Lucy:

LUCY: Mas AGORA também estou fazendo um trabalho é::: é::: SOBRE a aquisição da língua inglesa da min/ da minha experiência! E ***eu pude verificar que tem vários fatores que afetam a aprendizagem de uma segunda língua e que afetaram a minha aprendizagem que foi a a a::: que é a hipótese do filtro afetivo... que::: que fala Krashen...*** Então ele fala sobre essa::: esse filtro afetivo... “Se o/ se o aprendiz tiver uma baixa auto-estima seu filtro afetivo será bloqueado e a aprendizagem não ocorrerá” ((parece ter sido lido)) ***E::: inclusive ele afirma que há três fatores né? Krashen fala de três fatores que afetam a aquisição de uma segunda***

língua... que é a motivação a auto-estima e a (baixa) ansiedade... E esses todos fatores me afetavam... me afetaram na minha aprendizagem de língua inglesa aqui no Brasil... ***Eu recordo-me que eu não tinha motivação pois eu pensava que eu NUNCA eu ia precisar do inglês porque eu não tinha condições de cursar faculdade. Minha baixa/ minha::: auto-estima era péssima o que foi é::: muito elevada no::: nos Estados Unidos eu creio que pelo feedback que os/ o americano me dava né? Muito incentivo...***  
(Coleta 2 – depoimento – 7º período)

A graduanda se inscreve na imagem do bom aprendiz que, por diversos fatores (afetivos, emocionais e psicológicos) não conseguia aprender a LI no Brasil. Segundo a graduanda, isso acontecia por que não haviam, em nosso país, demandas sociais que a fizessem aprender a língua. No entanto, nos Estados Unidos da América (EUA), Lucy diz ter aprendido a língua pois lá sua auto-estima era elevada, segundo ela: “eu creio que pelo *feedback* que os/ o americano me dava né? Muito incentivo...”. Nessa perspectiva, observamos que Lucy inscreve o estadunidense<sup>95</sup> na imagem do professor criador de demandas de aprendizagem: no Brasil ela não aprendia porque não tinha necessidade de usar o idioma. Nos EUA ela aprende não pela necessidade de usar o idioma, mas pelos *feedbacks* dos estadunidenses; isto é, ela aprende para se inscrever na imagem de bem sucedida naquele contexto (a imagem de estrangeira bem sucedida). Transferindo essa representação para o ambiente escolar teríamos o estadunidense como o professor criador de demandas e Lucy como o bom aprendiz. Mais adiante, em seu depoimento, Lucy inscreve em seu discurso uma representação de professor que corrobora com nossa análise:

LUCY: O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? É como eu já disse ***o professor*** representa ***uma PONTE um DIRECIONADOR do do conhecimento do aluno***. Mas o aluno é que tem que ter o interesse por aprender a língua!... (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Embora Lucy sustente um efeito de que é o aluno quem deve ter o interesse pela aprendizagem da língua, é o professor quem deve direcioná-lo, conduzindo a aprendizagem (cadeia parafrástica em negrito). Percebemos, assim, que o professor é mais uma vez representado como o criador das demandas do aluno, pois direciona sua aprendizagem. Direcionar quer dizer dar a direção, dizer o

<sup>95</sup> Concordamos com Rezende (2006, p. 15) ao falar sobre a adoção do termo estadunidense para se referir àqueles oriundos dos EUA: “Gostaria de deixar justificado aqui meu desconforto pela expressão “americano”, ou “norte-americano” ou ainda “americano do norte” para designar quem nasce nos Estados Unidos. Acredito ser “estadunidense” um termo designativo mais coerente e justo para esta função.”

que fazer, como fazer e para quê fazer. Lucy utiliza-se do discurso da ciência para legitimar seu dizer, assim ele atravessa e constitui seus dizeres.

Simplício atribui ao professor o lugar do psicólogo, pois ele teria *para lidar com situações adversas da LI*, isto é, da aprendizagem da LI. O lugar do psicólogo nos remete à representação do professor como aquele que resolve problemas, traumas ou conflitos de aprendizagem. Mais um efeito de sentido da representação do professor que controla o ensino/aprendizagem da LI. Excerto:

SIMPLÍCIO: Porque::: tem me preparado não só pra parte... é, onde o professor deve saber::: uma boa didática ter um bom método mas também::: é, **preparando para o lado PSICOLÓGICO, quando é que o professor numa situação... adversa ou numa situação em te/ em que ele tem que ser criativo como ele tem que se comportar....** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Vejamos o que dizem os professores de LI acerca do papel do professor na aprendizagem da LI.

### 3.3.2.1 As representações do professor de LI acerca de si como professores

Júlia, uma das professoras de LI dos graduandos situa o papel do professor na imagem do mediador do conhecimento, como observamos também em outros dizeres do nosso *corpus*. Essa representação do professor nos remete à imagem do professor de LI no discurso da ciência. Coracini (2003a, p. 195) diz que, nesse discurso (o da ciência) o professor deve atuar como um mediador entre o conhecimento e o aluno. Observemos:

JÚLIA: O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? Eu acho que o professor ele **é um GRANDE mediador....** Porque é **ele quem méd/dia a aprendizagem**, uma vez que é **ele que vai proporcionar aos alunos ham::: ... o conhecimento** da/das regras é::: gramaticais... **Ele vai proporcionar aos alunos talvez o conhecimento de/de estratégias** para ler... para interagir nessa língua... e é::: eu considero a presença do **professor imPORTANTE** porque... eu as vezes lembro da minha própria aprendizagem e eu acho que **a gente precisa do outro/interagir com o outro!** E como a maioria dos meus alunos não tem a oportunidade de interagir com outras pessoas esta é a **oportunidade de interagir com o professor e com os colegas dentro da sala de aula.** Porque fora da sala de aula, muito se sentem inibidos em interagir com seus próprios colegas, mais a sala de aula proporciona esse espaço. Ah! O que você representa na

*aprendizagem de seus alunos?... **Eu/eu acho que eu sou uma figura... é:: importante** por ser essa mediadora da aprendizagem que eu falei!... Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte da sua aprendizagem?... Bem eu tenho... boas lembranças desses professores, porque eles eram comprometidos, planejavam muito bem as suas aulas, conheciam muito bem a língua que ensinavam, e aprendi muito com eles/aprendi muito nessa troca, nesses momentos de interação. Então eu acho que basicamente é isso é justamente **é:: pelo conhecimento que eles tinham e pelo comprometimento que eles tinham com o ensino...** [...] E enquanto professor como você é? Bem eu me considero uma pessoa muito responsável é:: comprometida com o ensino porque eu me interesso é:: pelas coisas relacionadas a processo de ensino e aprendizagem! **Eu pro/procuro ler eu procuro me informar procuro continuar a minha formação justamente pra que eu possa é facilitar esse processo dentro da sala de aula** e ser consciente das necessidades dos meus alunos das minhas necessidades ser consciente ah:: sobre as questões políticas que envolvem o ensino ah tento refletir a minha pra/ a minha pratica conversar com outros colegas de trabalho pra que eu possa fazer o melhor... (Coleta 2 – depoimento – professor)*

Esse termo, mediador, remete-nos à representação do professor como transmissor de conhecimentos, uma vez que ele deverá mediar a relação entre conhecimento e aprendiz. Neste sentido, visualizamos dois importantes efeitos de sentido na representação do professor.

A primeira: ele é o detentor do conhecimento, pois é ele quem realiza a ação de criar um acesso ao mesmo para o aluno. Percebemos as evidências desse efeito de sentido nos seguintes dizeres de Júlia: “o professor ele é um GRANDE mediador... [...] ele que vai proporcionar aos alunos [...] o conhecimento da/das regras é:: gramaticais... Ele vai proporcionar aos alunos talvez o conhecimento”. Assim o papel de mediador, destacado pela abordagem comunicativa de ensino de línguas, como uma espécie de caminho, via e meio para que o aluno desenvolva os conhecimentos que já possui sobre a língua, é deslocado para o lugar de regulador do conhecimento. Aquele que o detém e que o fornece ao aluno. Este, por sua vez, parece não possuir conhecimento algum, pois nem mesmo a capacidade de interagir na LI ele teria e, dependeria do professor para isso. E se entendemos a aprendizagem de LE como um processo de deslocamentos e re-arranjos subjetivos (SERRANI, 1998), o sujeito, enquanto aprendiz, só poderia ser assim considerado quando munido dos conhecimentos que o professor lhe proporcionaria. Percebemos que, na representação de Lucy, o professor se projeta na imagem de poder que sua posição discursiva lhe atribui e corrobora para a hierarquização das relações discursivas da aprendizagem: o professor está acima do aprendiz, pois detém um conhecimento que o mesmo não possui.

A segunda: o aprendiz não possui conhecimentos que possam contribuir em sua aprendizagem de LI. Esta representação faz-nos retornar à imagem do ensino de LI nas ERs: insuficiente, falho. No entanto, nos enunciados de nosso *corpus* muitos graduandos afirmam que aprenderam alguma coisa durante seus estudos, mesmo que de modo precário. Ao desconsiderar os conhecimentos que o aprendiz traz consigo o professor (nega) desconsidera também sua história, suas demandas, suas necessidades. É desconsiderá-lo enquanto sujeito capaz de deslocar-se entre línguas e produzir sentidos nelas. É desconsiderar sua condição de aprendiz, sua história e suas demandas.

Observemos, nos excertos abaixo, reverberações desse discurso nos dizeres dos graduandos:

ANDRÉIA: Eu tenho percebido que:: só depois da faculdade é que a **minha aprendizagem foi ampliada...** E as **minhas aulas de língua inglesa (elas) se ampliou** justamente porque:: **eu tenho um professor DIDÁTICO** né? Eu tenho tido a sorte de ter um professor didático... E:: com isso tudo **o professor faz com que as aulas são (aproveitadas) e de fácil entendimento** uma vez que **ele é o mediador!**... E a **minha relação com a língua inglesa em sala de aula dentro disso tudo ela tem sido FACILITADA!**... Justamente por eu ter **esse professor que media todas as coisas...** E por esse motivo eu tenho notado que:: **eu tenho aprendido a língua inglesa!**... Justamente pela **professora dominar:: e nos interagir de acordo com o momento.** E dentro disso tudo eu percebo que **É IMPORTANTE aprender a língua inglesa!**... Justamente porque:: **ela me dá uma capacidade de aprendizagem maior...** né? [...] E:: o professor na aprendizagem dessa língua... é:: **ele apresenta um/ uma peça FUNDAMENTAL!** Porque **ele tem conhecimentos diversificados,** né!...  
(Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Para Andréia o professor é didático; isto é, possui boa didática para ensinar: conhece bem o conteúdo, utiliza bons recursos e boas metodologias de ensino, logo ele é o mediador da aprendizagem e, por isso ela é facilitada. Além de facilitada, aprendizagem (ou o conhecimento da LI) de Andréia foi ampliada. O professor mediador é representado em um espaço discursivo que transcende a sala de aula, pois o professor media tudo. Em outras palavras, além de mediar o conhecimento, o professor media todas as outras coisas: a interação entre os alunos, a facilitação da aprendizagem, o domínio do conteúdo e o acesso ao saber, pois ele domina o conhecimento que é diversificado (não só aquele da LI, mas da didática, da metodologia de ensino, dentre outros).

Lucy também inscreve o professor nessa representação de mediador a partir de um movimento parafrástico desse dizer em seu discurso: o professor é um

facilitador, um ajudador e um direcionador. Notamos, também a contradição do dizer de Lucy ao situar o aluno no controle da aprendizagem: “a aprendizagem MESMO a aquisição MESMO se dá através da nossa autonomia da nossa da nossa própria responsabilidade de de... ADENTRAR né? De de adquirir mais da língua...”. Apesar de o aprendiz ser responsável por *adentrar* na aquisição da LI é o professor quem o direciona, ajuda e facilita essa aquisição. Assim, o aprendiz não é autônomo. Depende do professor mediador para guiá-lo em sua aprendizagem. Observemos o excerto:

LUCY: ***O professor ele é um/ ele é um ajudador ele é aquele que vai NOS direcionar! Mas a aprendizagem MESMO a aquisição MESMO se dá através da nossa autonomia da nossa da nossa própria responsabilidade de de... ADENTRAR né? De de adquirir mais da língua...*** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Essa representação de professor controlador do processo de aprendizagem retorna, dentre os dizeres de outros graduandos, no dizer de Simplício, que atribui a esse professor o caráter de “preponderante” na aprendizagem de LI:

SIMPLÍCIO: Olha a relação do... do professor no processo de ensino-aprendiza/ aprendizado da língua inglesa é::: representa sim ***um papel PREPONDERANTE*** de forma que::: ***em momento ALGUM o professor poderia sair deste contexto...*** Porque a pessoa que::: aprende o inglês... de forma::: (autodidática)... haverá aprendizado haverá mas::: não haverá ***troca de EXPERIÊNCIAS!*** [...] o professor é essa ***ponte que existe ENTRE materiais didáticos E o inglês EM USO*** ele é o ***portador desse discurso*** ( ) a língua inglesa em uso! E::: além de tudo o professor deve agir como ***FACILITADOR...*** [...] E TAMBÉM o professor ***não ficar passivo*** nesse::: processo todo ***e construir também parte do seu::: do seu conhecimento...*** (Coleta 2 – depoimento – 7º período)

Para Júlia e, certamente, para outros professores de LI; para Andréia, Lucy e Simplício, assim como para outros graduandos que participaram de nossa pesquisa, o bom professor de LI ocupa um lugar discursivo conflituoso: o de controlador do ensino/aprendizagem, que é o discurso pedagógico historicamente instituído no discurso do mestre. Sua função é fazer com que o graduando aprenda, fornecendo-lhe todos os subsídios lingüísticos, metodológicos e práticos para a utilização do idioma, pois é ele quem detém esse conhecimento. O professor precisa fornecer a ele todos os conhecimentos da língua porque o aprendiz não os possui.

No entanto, se percebemos o processo de ensino/aprendizagem de uma LE a partir de movimentos identificatórios, não podemos conceber esse lugar de não saber para o aprender. É a partir do material lingüístico que o aprendiz possui, de suas identificações e discursividades da LM, que o aprendiz opera os deslocamentos discursivos rumo à inscrição em outra língua (SERRANI, 1998). Nesse sentido, o aprendiz, e portanto, o graduando, é um sujeito constituído de saberes, culturas, histórias e discursos dos quais parte para então aprender um outro idioma. Desta forma ele também possui conhecimentos.

É importante lembrar que o professor ocupa o lugar de um saber instituído de poderes; isto é, o professor é detentor de conhecimentos – saberes instituídos em currículos escolares, programas de ensino, em ciências, em livros didáticos, dentre outros (ALMEIDA, 2004; LOPES, 1999; SILVA, 2004, [1999] 2006). Nesta perspectiva, concordamos com Coracini (2003a, p. 195) ao dizer que o discurso da ciência atua em tais representações; uma vez que esta (especialmente a LA) dedica pesquisas à formação de professores e à aprendizagem de LM e LE, logo, são também formadores de imagens de professor e aprendiz de línguas. Essas imagens compõem, também a subjetividade do professor de LI e do graduando em Letras. Segundo Coracini (2003a, p. 196):

O olhar dos especialistas sobre o professor de língua (materna e estrangeira) acaba por constituir, no entrelaçamento de muitos outros, a subjetividade do profissional e o modo como ele se relaciona com a profissão e com os alunos, parte constitutiva de sua identidade.

Desta forma, a imagem do professor e, acreditamos, do graduando em Letras enquanto possível professor de LI e enquanto aprendiz do idioma, são atravessados pelo discurso da ciência que ocupa um lugar discursivo de maior poder que o do professor. Desta forma teríamos uma escala de poder ideologicamente instituída: a ciência, o professor e o aluno. Nos dizeres de Coracini (2003a, p. 199):

Num patamar superior na escala hierárquica, encontra-se, pois, autor-pesquisador-formador, que desempenha a tarefa de conscientizar o professor do que é importante ensinar, e, sobretudo, das estratégias de aprendizagem oriundas de pesquisas sobre os processos cognitivos; em seguida, o professor, que, por sua vez, tem a responsabilidade de motivar e interessar o aluno para que a aprendizagem ocorra, ou melhor, tem em suas mãos a responsabilidade de todo o processo de ensino/aprendizagem; num patamar inferior se encontra o aluno, que, no entanto, é teoricamente, o centro para o qual deveriam convergir todos os esforços pedagógicos. Na

prática, no entanto, percebe-se que a centralização do processo ainda se encontra no professor

Coracini (2003a, p. 195) sintetiza a representação do professor de línguas no discurso científico (a partir da análise de publicações científicas de pesquisas em LA, livros didáticos e dizeres de aprendizes de línguas) em seis enunciados:

- a) O professor precisa de teoria, o que indica que ele não a conhece;
- b) o professor precisa se atualizar, o que indica que ele está/ é desatualizado quanto à aprendizagem do idioma;
- c) o professor deve usar novas técnicas é, portanto, defasado, atrasado;
- d) o professor deve ensinar a comunicar, portanto não o faz;
- e) o professor deve mediar matéria e aluno e
- f) o professor precisa refletir, o que indica que ele não o faz.

Observamos que esses dizeres reverberam em nosso *corpus*, em cadeias parafrásticas: *mediador, facilitador, ajudador*; e construções deônticas, próprias de um discurso que se quer objetivo, na ilusão de imparcialidade, como o da ciência: *o professor vai facilitar, ajudar a aprender, o professor deve se atualizar* (Coracini, 2003a, p. 195-196). Ressaltamos que uma outra forma de inscrição do graduando no discurso da ciência é através do uso de argumentos que confirmam credibilidade a seu dizer, no intuito de produzir um efeito de sentido de credibilidade em seu discurso. Sendo assim, os graduandos inscrevem em seus dizeres enunciados de pesquisadores da área, chegando até mesmo a citar seus nomes, como podemos observar no excerto abaixo:

**LUCY: E eu pude verificar que tem vários fatores que afetam a aprendizagem de uma segunda língua e que afetaram a minha aprendizagem que foi a a a:: que é a hipótese do filtro afetivo... que:: que fala Krashen... Então ele fala sobre essa:: esse filtro afetivo... “Se o/ se o aprendiz tiver uma baixa auto-estima seu filtro afetivo será bloqueado e a aprendizagem não ocorrerá” ((parece ter sido lido)) E:: inclusive ele afirma que há três fatores né? Krashen fala de três fatores que afetam a aquisição de uma segunda língua... que é a motivação a auto-estima e a (baixa) ansiedade...**

### **3.4 EFEITOS DE SENTIDO DAS REPRESENTAÇÕES ANALISADAS: A FORMAÇÃO DE GRADUANDOS EM LETRAS EM UMA IES DO VA**

Retomando o percurso de nossas análises de dados e nossas preocupações iniciais neste capítulo, pretendemos situar efeitos de sentido das imagens da LI, do professor de LI e do aprendiz de LI na formação do graduando em Letras – licenciatura plena em LP, LI e respectivas literaturas, em uma IES no VA. Para tanto, faz-se necessário lembrar que a IES pesquisada é particular e oferece a seus alunos/clientes um curso de Letras no período noturno com duração de sete semestres. A região em que essa IES está localizada é o VA, conhecido nacionalmente pelas suas indústrias de aço e celulose. Região bastante desenvolvida que recebeu diversas pessoas em busca de uma vida melhor no “próspero VA”. Aqueles que se estabeleciam como funcionários das indústrias eram considerados bem sucedidos, enquanto aqueles que não prosperavam acumulavam-se às beiras da linha de ferro para vender quitandas aos passageiros do trem que parava na estação de Ipatinga, em frente à Rua do Buraco (MORAES, 2006).

Assim como em toda região de aglomeração de capital, no VA também não é diferente: o discurso do mercado sustenta demandas de sucesso escolar e profissional que idealizam o status social de consumidor, possuidor; mesmo que isso custe a frustração ou o “sufoco” de graduandos, por exemplo. Se o caminho para o atendimento das demandas de sucesso e consumo passam pela escola, seu produto passa a ser valorizado no mercado, logo a formação universitária, o ensino regular e mesmo o ensino de idiomas passa a ser um excelente negócio (LIMA, 2007<sup>96</sup>), um efeito da globalização no discurso do capital.

Para atender às demandas desse mercado educacional mais profissionais da educação são requisitados, especialmente professores. Nesse sentido, o MEC orienta a redução do tempo de formação dos graduandos para que cheguem mais rápido ao mercado<sup>97</sup>. A formação desse graduando deve prepará-lo para a autonomia. Em outras palavras, munido dos conhecimentos mínimos necessários

---

<sup>96</sup> <http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>

<sup>97</sup> O MEC, através do CNE/CES, nas DCCG alega que a duração dos cursos superiores é muito longa, sua carga horária muito grande e, visto às necessidades do mercado educacional, a formação de professores precisa ser acelerada.

adquiridos nos cursos de graduação, o profissional deverá dar continuidade à sua formação. Em atendimento à tais exigências, as IES diminuem o tempo de formação do professor e encontra fortes concorrentes na disputa pelos candidatos ao vestibular. Nesse contexto de formação é que se encontra o graduando que pesquisamos: operários, vendedores, auxiliares de escritório, instrutores de LI em IES que cursam Letras nessa IES. As representações de LI que inscrevem em seus dizeres são determinadas pelas mesmas relações de mercado global que também regem suas demandas por sucesso: a da compra e venda – uma grande motivação para seus investimentos na aprendizagem do idioma, mesmo em uma esfera local: no VA, naquela IES; e não em outros países, no “estrangeiro”, o global.

O discurso da globalização, do mercado, do consumo, da possibilidade de se comprar e vender tudo, cria a ilusão de que a LI é algo que também se pode comprar. Desta forma, não basta ingressar em uma ER para se aprender o idioma, pois a ER é o lugar da LI enquanto conhecimento transmissível, institucionalizado em currículos escolares, programas de ensino e pelo discurso universitário, que sustenta, no discurso do mestre, a posição de poder do professor. Embora assim, a IES e a ER de educação básica não são lugares em que se aprende a língua. Para isso os graduandos procuram uma EI, que ensina a falar uma língua e não a reproduzir estruturas sintáticas para se obter notas em provas ou ler textos para se passar em vestibulares.

Comprando a aprendizagem da LI em cursos particulares de idiomas, os graduandos adquiririam uma boa quantidade de conhecimentos, especialmente a fluência, que são essenciais para se exercer a profissão de professores do idioma. Profissão que é bastante desejada, pois ocupa um lugar idealizado. Um lugar de diversas possibilidades para se entrar no mercado de trabalho, para se manter na dinâmica do discurso capitalista, à mercê do consumo desenfreado – já que a LI é uma espécie de senha de acesso ao mercado de trabalho (ROSA, 2003).

No imaginário dos graduandos, ser um professor de LI bem sucedido é dominar o idioma, controlar o processo ensino/aprendizagem e fazer com que o aluno “aprenda”. A ilusão de totalidade, o desejo de completude compõem essa imagem idealizada do professor: garantia de se chegar ao objeto “a”. No entanto, sua heterogeneidade é revelada na própria constituição do professor; que não existe sem o aprendiz. Constituído nessa relação, sempre conflituosa, instável, mutável, o professor de LI é visto como um criador de demandas de aprendizagem para o

graduando. Em outras palavras, não bastam as exigências do mercado nem mesmo as possibilidades de atendimento das demandas de sucesso proporcionadas pelo aprendizado da LI para que o aprendiz se dedique à sua tarefa de aprender.

Nesta representação de professor criador de demandas vemos deslizar os sentidos do professor mediador (facilitador, ajudador) para o professor controlador do ensino/aprendizagem de línguas. O aprendiz não é, portanto, detentor de conhecimento algum. Não é considerado como sujeito na aprendizagem nem mesmo é o centro dela; que é focalizada no professor. Este toma a aprendizagem de LE como um processo de transmissão de conteúdos e não considera os deslocamentos subjetivos requeridos dos aprendizes para a inscrição nos discursividades do outro idioma.

Esses deslocamentos subjetivos demandam do graduando esforços nas três esferas de sua existência: a biológica, a subjetiva e a cognitiva (REVUZ, 2002). Desta forma, vê-lo como transmissão de conteúdos, mediação entre conhecimento e aprendiz é reduzir a atuação do sujeito, que se esforça em deslocamentos subjetivos para se inscrever em discursividades de um outro idioma. Esta constitui uma visão reducionista da aprendizagem de LE (CORACINI e BERTOLDO, 2003a).

O aprendiz, por sua vez, idealizado na representação de autonomia na aprendizagem mostra-se extremamente dependente do professor para aprender a LI, pois é o professor quem lhe cria as demandas de aprendizagem, fornece os conhecimentos do idioma sobre os quais o aprendiz não tem qualquer conhecimento, cria afinidade com a língua e o desloca para o lugar de bom aluno, imagem de investimento narcisístico, fetichizada como causadora de um prazer pelo. As pesquisas científicas, em especial as que se dedicam à formação de professores e ao ensino/aprendizagem de línguas criam, sustentam e reproduzem esse modelo de aprendizagem, tão combatido em nossos documentos referenciais para a educação (DCCG, 1997<sup>98</sup>; LDB, 1996<sup>99</sup>; PCNEM2000<sup>100</sup>). Nesse sentido, o modelo de educação, proposto em nossos documentos educacionais falha, ao prospectar a formação de um aprendiz e de um profissional autônomo, que busca por ele próprio sua formação nas condições de produção que estudamos. Alertamos que, essas condições de produção não são peculiaridades do VA (local), mas são

---

<sup>98</sup> <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>

<sup>99</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

<sup>100</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

pertinentes em todo país (global), como produto do próprio discurso neoliberal, que preve o fim das práticas assistenciais de responsabilidade do governo, o que institucionaliza a privatização da educação. Como efeito, temos o descaso e a má qualidade a que podem estar expostos não só os graduandos em Letras do VA, mas diversos deles, em uma perspectiva cada vez mais global da educação como fonte de lucros.

Produto de tais representações, o sujeito graduando, enquanto aprendiz de LI inscreve-se num ideal de autonomia que não existe, pois representa-se como aprendiz que por si só busca sua inscrição na LI. No entanto, mesmo sendo um bom aprendiz, espera do professor a demanda pela aprendizagem. Enquanto futuros professores do idioma, situam-se na representação de um professor idealizado, detentor de todo o conhecimento e controlador do processo de aprendizagem, fetichizado como aquele que tudo pode: controla o saber (a), a si mesmo e ao outro ( $S_1$  e  $S_2$ ), o que perpetua os sujeitos no modelo de ensino que vislumbramos (\$). No entanto, esquece-se de que o professor só se constitui na e pela relação com o aprendiz. Desta forma, percebemos que a atuação de tais graduandos como professores de LI possa reproduzir a hierarquização do ensino de LI que temos hoje no Brasil e que desloca as ER de sua função de ensinar o idioma. Neste sentido, os possíveis professores podem agir transmissores de conteúdos e de responsabilidades, delegando aos instrutores de escolas de idiomas o papel de professores de línguas.

## CONCLUSÃO

*A vida é uma estranha hospedaria,  
De onde quase sempre se parte às tontas,  
Pois nossas malas nunca estão prontas  
E nossa conta nunca está em dia.*

Mário Quintana – Caderno H

Para concluir esta dissertação, retomo lugar e a posição na qual nos situamos para falar nesta pesquisa – o de pesquisadora e professora – do curso estudado. É deste lugar que procuramos vislumbrar, analisar, compreender e situar os PIs construídos pelos graduandos em Letras de uma IES do VA durante sua formação à luz dos PIs. Para isso, problematizamos nosso objeto de estudo no escopo teórico da LA, à luz das teorias do discurso (AD e TE), em que buscamos os conceitos de subjetividade, discurso, heterogeneidade e enunciação, dentre outros empreendidos ao longo da dissertação; atravessados por conceitos da psicanálise lacaniana, em interface com os estudos culturais sobre identidade e contemporaneidade.

Investigamos os dizeres de graduandos e professores de LI acerca da aprendizagem da LI em busca de representações do idioma, do professor e do aprendiz da LI. Objetivamos investigar como essas representações são construídas nos dizeres dos graduandos, situando os discursos que atuam em sua aprendizagem de LE e em sua formação profissional. Verificamos, então, que o sujeito graduando constitui-se na heterogeneidade de discursos que o atravessa. Ora conflitantes, ora concorrentes, tais discursos estão sujeitos à história, à cultura e aos desejos que desestabilizam as identificações e produzem outras representações, (re)significando, deslocando imagens, demandando novos arranjos subjetivos. Assim, vimos que a identidade é múltipla, cheia de faces, sempre deslocada pelos re-arranjos subjetivos. Constituída na e pela linguagem, a subjetividade é afetada pela história, pela ideologia, pelo desejo e pelos outros sujeitos com quem se convive. Percebemos que a alteridade entre um significante e outro, entre um enunciado e outro, entre um sujeito e outro, é que produz movimentos identificatórios que resultam nas representações que observamos.

Nesse sentido, vimos que o discurso da região do VA e dos professores de LI atravessam as representações que flagramos nos dizeres dos graduandos. Para observar o movimento discursivo dessas representações, coletamos depoimentos dos graduandos e professores, entrevistamos alguns dos graduandos e selecionamos *websites*, livros e pesquisas acerca da história do VA, formando assim um *corpus* para nossa pesquisa. A partir da escuta, interpretação e análise dos fatos lingüísticos do *corpus* observamos que no VA, assim como em outras regiões do Brasil e do mundo, a LI é representada como uma senha para o mercado de trabalho, proporcionando a seu falante ou aprendiz, acesso e ascensão ao mercado de trabalho. Em virtude dessa imagem do idioma, sustentada pelo discurso do capital (LACAN, 1992), e de efetivamente poucas pessoas falarem o idioma, a LI se tornou um negócio bastante rentável.

No imaginário dos graduandos, as EIs ocupam o lugar da aprendizagem da LI como língua, enquanto, nas ERs (de educação básica e superior) se pode aprender ou adquirir alguns conhecimentos da LI: estruturas sintáticas, algumas palavras e pronúncias. Esta representação desloca o ensino superior do lugar privilegiado de formação acadêmica e profissional para o lugar da ineficiência, ao qual estão relegados também o ensino fundamental e médio. Essa imagem vai de encontro às imagens de aprendiz que vislumbramos no discurso do graduando: autônomo, dedicado aos estudos, empenhado no atendimento das demandas da aprendizagem de línguas, uma espécie de *ideal* de aprendiz, fonte de investimentos pulsionais desses graduandos, como uma imagem narcísica. No entanto, esse “bom aprendiz” se relaciona, no ensino/aprendizagem da LI, com um professor criador de demandas de aprendizagem, controlador e regulador da aprendizagem do graduando, fonte de todo o conhecimento. Essa imagem do professor é efeito do discurso do mestre (LACAN, 1992).

Na alteridade dessa relação aluno-professor, acontece o ensino/aprendizagem de LE, que demanda do sujeito deslocamentos subjetivos envolvendo seu corpo, sua subjetividade e o cognitivo. No entanto, essa aprendizagem parece ser reduzida à transmissão de conteúdos: o professor, situado em um lugar discursivo de poder mais elevado que o graduando transmite ou deve transmitir seus conhecimentos ao aprendiz. Coracini (2003a, p. 195) mostra-nos que nessa hierarquia do conhecimento, os pesquisadores e autores de livros didáticos estão acima do professor, uma evidência de que esse processo está inscrito no

funcionamento do discurso universitário, tal como descrito por Lacan (1992). Vimos que o discurso do capital (Lacan, 1992), que sustenta efeitos de sentido da globalização, como a localização de tantos que permanecem à margem do que é globalizado (BAUMAN, 1999; GIDDENS, 2002) e as demandas por consumo constituem discurso fundante nas imagens de LI, de professor e aprendiz de LI.

Como efeito de sentido dessa relação, professores e graduandos tomam o discurso da ciência como verdade e se apóiam nela, na ilusão de operar melhorias na aprendizagem daqueles par os quais ensinam. No entanto, certas pesquisas desconsideram a subjetividade dos professores e aprendizes, reduzindo seus resultados a perfis de bom aprendiz ou bom professor. Neste sentido, considerar os PIs construídos pelos sujeitos do processo ensino/aprendizagem possibilita mais que uma listagem de características escolares, acadêmicas ou sociais e nos permite avançar na compreensão de uma importante dimensão da aprendizagem que produz nesta efeitos de sentido significativos – a discursiva. Neste sentido acreditamos que nossa pesquisa contribuiu com subsídios para as pesquisas acerca da formação do professor de LI no VA e respondeu às perguntas feitas no início da mesma.

Retomando nossas perguntas de pesquisa para situar suas respostas temos: quem são os sujeitos aprendizes de LI, graduandos do curso de licenciatura em Letras de uma IES do VA? E, quem são os possíveis professores de LI em formação nessa IES?

Respondendo à primeira pergunta, consideramos que os graduandos inscrevem-se na imagem do bom aprendiz de LI (dedicado às demandas de aprendizagem, interessado nas aulas e autônomo no sentido de buscar pro si só meios de aprender a LI) para que o outro o represente assim. No entanto, essa imagem é habitada pelo professor criador de demandas, representado pelos graduandos juntamente ao bom aprendiz como o bom professor. Desta forma, a imagem do aprendiz ideal (ou bom aprendiz) é heterogênea e contraditória; construída para tentar atender às demandas sociais pelo sucesso escolar e a uma imagem narcísica de um *ego ideal*, especialmente em um mercado tão competitivo em que o sujeito bem sucedido começa a sê-lo na escola. Esse graduando situa-se em um lugar de dependência, uma vez que não somente o ensino, mas aprendizagem parte do professor e não dele.

Quanto à segunda pergunta, embora estejam estudando em um curso de licenciatura, que visa formar professores de LP, LI e literatura, poucos se inscrevem no lugar de professores de LI. Para os graduandos, o lugar do professor de línguas não corresponde às demandas de sucesso ou não viabilizaria o “gozo” do consumo. Muitos apontam como caminho possível para tal realização o trabalho como intérprete, tradutor ou mesmo a ida para outro país em que se possa trabalhar com a LI. Contudo, a educação absorve muitos profissionais, especialmente em uma região como o VA em que o mercado educacional encontra-se em franca expansão. De acordo com as representações situadas e interpretadas, podemos dizer que os graduandos, mesmo apontando falhas no ensino, podem repetir a atuação de seus professores. É o que nos revela as representações dos mesmos acerca de si como professores: reprodutores das demandas sociais por sucesso e consumo no papel de criadores de demandas de aprendizagem para o aluno.

Nesse sentido, preocupam-nos as indicações do MEC, através do CNE/CES, nas DCCG, que apontam para a redução da carga horária dos curso de formação profissional na educação superior e a orientação à instrução mínima, base para que o profissional chegue mais rápido ao mercado de trabalho e seja preparado para dar continuidade de maneira autônoma à sua formação. No entanto, encontramos graduandos e professores inscritos em um processo de formação de profissionais de línguas que mantém o professor no centro do processo de ensino/aprendizagem, como no discurso do mestre, amparado pelo discurso universitário, sustentando um efeito de sentido de dependência do aluno.

Junta-se a esse quadro a imagem de que nas IES não se aprende LI, não se está pronto para ser professor do idioma. O lugar legitimado dessa aprendizagem são as EIs. Desta forma, o papel de formação básica do profissional de LI é deslocado das IES para EIs e, acreditamos, para os cursos de formação continuada. Nesse sentido, percebemos um importante nicho de pesquisa ao observarmos que o aperfeiçoamento delegado aos cursos de formação continuada dos professores de LE é transferido para o lugar de curso de formação de professores.

Nessa perspectiva, apontamos a situação conflitante em que o professor é significado: necessita-se dele, não apenas para conduzir a aprendizagem, mas para mostrá-lo necessário. O dizer dos graduandos vai de encontro às DCCG (1997<sup>101</sup>), à

---

<sup>101</sup> <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>

LDB (1996<sup>102</sup>) e aos PCNEM (2000<sup>103</sup>), pois não se consideram prontos para lecionar. Apesar de as Els “autorizarem” professores de LI a lecionar, muitos não possuem recursos financeiros para freqüentar cursos de idiomas. E mesmo que pudessem freqüentá-los, manter-se-iam deficiências metodológicas, que continuariam a rechaçar o ensino. Nesse contexto, os cursos de formação continuada aparecem como uma “solução” para os problemas dos professores, pois oferecem a possibilidade de aprenderem o idioma, bem como a de suplantar seus conhecimentos acerca do ensino/aprendizagem de LE, sem custos. O professor, em nome do atendimento das demandas por qualidade e sucesso profissional, parte para os cursos de formação continuada em busca do que lhe faltara em sua formação, acreditando que neste espaço algo será feito para torná-lo bem sucedido. No entanto, ao se depararem com suas dificuldades de aprendizagem do idioma, frente ao fracasso, é provocada uma situação de angústia.

Essa situação de angústia é gerada pela sensação de incapacidade de realizar algo (FREUD, 1969-1980), neste caso, a sensação de incapacidade é dupla, causada pela dificuldade de se inscrever em padrões de qualidade que determinam o que é o bom professor de LI (discurso do DQT – Amaral, 2005), representada recorrentemente pela fluência no idioma (NEVES, 2002), e a frustração diante de sua dificuldade de aprendizagem do idioma. Essa questão precisa ser investigada para que possamos ter uma visão ainda mais acurada da formação do professor de LI no Brasil, frente às propostas institucionais, documentadas nas DCCG e a realidade de comercialização do ensino.

Para encerrar, necessitamos, ainda, situar um importante efeito de sentido desta pesquisa, cuja apresentação requer a retomada da primeira pessoa do singular: por meio deste trabalho me foi possível, como professora, entender o quão dolorosa, difícil e ameaçadora é a experiência de confrontar-se com o outro. Um outro que, embora me constitua, parecia-me tão distante quanto acreditava que fossem seus efeitos em minha prática docente. Foi na experiência de denegar esse outro que de um modo e em um momento que, exatamente, não sei situar, *uma chave*, que desconheço, provocou em mim um importante efeito de sentido: autorizar-me a falar desse outro e admitir um gozo que o perpetuava em minha prática docente. Assim, acredito ter vivido uma experiência concreta de

---

<sup>102</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

<sup>103</sup> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>

aprendizagem que desvelou a mim aquilo que eu dizia combater cotidianamente, um certo discurso do mestre. Embora tenha me visto, identificada, determinada, habitada e significada por esse discurso, a descoberta mobilizou um “desejo” de subversão dessa ordem que me levou a uma tentativa de questionar esse sentido, na possibilidade de romper com aquela posição de professor. Essa lição fica, na incompletude e na busca contínua pelo *ideal de professor* (mesmo que revestido pelo narcisismo), como uma possibilidade de causar em outros esse efeito: deslocar-se do lugar de centro e fonte do saber, para o de significante provocador da aprendizagem – *uma chave*, que provoca no aprendiz o discurso histórico. Mesmo que isso possa ser uma (re)significação de um objeto “a”, fico com o que me é aprazível: a crença em um deslocamento de significantes que provocará outros deslizamentos de sentido, na tentativa de me aproximar dessa imagem que acredito ser a de um bom professor.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, S. **O discurso do capitalista e o mal estar na cultura**. Disponível em: <<http://www.etatsgeneraux-psychanalyse.net/mag/archives/paris2000/texte210.html>> Acesso em: 08/11/2007

ALMEIDA, M. J. P. M. de. **Discurso da Ciência e da Escola: ideologia e leituras possíveis**. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2004. 127 p.

AMARAL, M. V. B. do. **Discurso e relações de trabalho**. Maceió: EdUFAL, 2005. 313 p.

AUTHIER, J. **Entre a transparência e a opacidade – um estudo enunciativo do sentido**. 1ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. 257 p. tradução: Marlene Teixeira.

\_\_\_\_\_. [1998] **Palavras incertas – As não coincidências do dizer**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. 200 p.

BAUMAN, Z. **Globalização – as conseqüências humanas**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999. 145 p. tradução: Marcus Penchel.

\_\_\_\_\_. **Vida Líquida**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007. 210 p. tradução: Carlos Alberto Medeiros.

BERTOLDO, E. S. **O contato-confronto com a língua estrangeira: a subjetividade do sujeito bilíngüe**. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.) **Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades**. 1ª ed. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária. 2003. pp. 83-118

BORGES, M. A. Q. **Timóteo – Um pouco de nossa história**. In: CÂMARA MUNICIPAL DE TIMÓTEO. Casa de Memória e Pesquisa. Traz informações sobre a história da cidade de Timóteo. Disponível em: <[http://camaradetimoteo.mg.gov.br/detalhes\\_texto\\_casa.asp?id=9](http://camaradetimoteo.mg.gov.br/detalhes_texto_casa.asp?id=9)>. Acesso em: 22/11/2006.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas lingüísticas**. 5ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001. 361 p. Coleção Estudos. v. 20. Tradução: Sérgio Micelli *at alli*.

BRAINE, G. **O papel do Inglês na educação de 3º grau em Hong Kong**. In: SILVA, L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 88-91.

BRANDÃO, H. N. [2004] **Introdução à análise do discurso**. 2ª ed. rev. Campinas: Editora da Unicamp, 2005. 123 p.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: \_\_\_\_\_. Ministério da Educação.

*Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. 2000. pp. 24-45. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 20/07/2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação/Conselho da Educação Superior. **Parecer nº 776/97 de 03 de dezembro de 1997**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação (em complementação à Lei 9394/96). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 20/07/2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. 2000. 109 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 20/07/2007.

CAPUCHO, F. **Línguas e Identidades Culturais: da implicação de políticos e (sócio)lingüistas**. In: SILVA, L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 83-87

CASTILHO, A. T. **A Língua Falada no Ensino do Português**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. 150 p.

CELANI, M. A. A. **Chauvinismo Lingüístico: uma nova melodia para um velho tema?** In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 119-124.

CHARAUDEAU, P.; MANGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. 1ª ed. São Paulo: Contexto. 2004. 555 p.

CORACINI, M. J. **A celebração do outro. Arquivo, memória e identidade. Línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução**. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2007. 247 p.

\_\_\_\_\_. (org.) **Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades**. 1ª ed. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó: Argos Editora Universitária. 2003. 386p.

\_\_\_\_\_.; BERTOLDO, E. S. **O desejo da teoria e a contingência da prática: discurso sobre/na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2003a. 342 p.

\_\_\_\_\_. (orgs.) **O jogo discursivo na aula de leitura: língua estrangeira e língua materna**. Campinas: Pontes, 2002. 141 p. 2ª ed.

\_\_\_\_\_. **O olhar da ciência e a construção da identidade do professor de língua**. In: \_\_\_\_\_.; BERTOLDO, E. S. *O desejo da teoria e a contingência da prática: discurso sobre/na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)*. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2003a. pp. 193-210.

CORDIÉ, A. **Os atrasados não existem: Psicanálise de crianças com fracasso escolar**. 1ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 1996. 214p. Trad. Sônia Flach e Marta D'Argat.

COURTINE J.J. **Analyse du discours politique**. *Langages*, n. 62, Paris: Larousse, 1981, pp. 9-128.

DENDRINOS, B. **Ideologias conflitantes em discursos de resistência à hegemonia do inglês**. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 53-57. Tradução: Tirza MygaGarcia.

FARACO, C. A. [2003] **Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin**. 2ª Ed. Curitiba: Criar Edições, 2006, 135p.

FERNANDES, C. A. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias**. 2ª ed. São Carlos: Clara Luz. 2007. 128p.

FIORIN, J. L. **Vox populi, vox Dei?** In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 107-110.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. 236p. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves.

\_\_\_\_\_. [1979] **Microfísica do poder**. 22ª ed. São Paulo: Edições Graal/ Editora Terra e Paz, 2006. 295 p. Organização e Tradução: Roberto Machado.

FREUD, S. **Além do princípio de prazer (1925-1926)**. In: \_\_\_\_\_. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XVIII

\_\_\_\_\_. **Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental (1911)**. In: \_\_\_\_\_. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XII

\_\_\_\_\_. **Sobre o narcisismo: uma introdução (1914)**. In: \_\_\_\_\_. Edição Eletrônica Brasileira das Obras Completas de Freud. Rio de Janeiro: Editora Imago. CD-ROM. Baseada na Edição Standard Brasileira (1969-1980). v. XIV

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002. 233 p. Tradução: Plínio Dentizen

GRIGOLETTO, M. **Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira**. In: CORACINI, M. J. (org.) 1ª ed. *Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades*. Campinas: Editora da Unicamp; Chapecó, SC: Argos Editora Universitária. 2003. p. 223-235.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP e A Editora. 2005. 102 p. Tradução: Tomás Tadeu da Silva.

\_\_\_\_\_. [2003] **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. 1ª reim. rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. 410 p. Tradução: Adelaine La Guardiã Resende *et alli*.

IBGE. **IBGE – Cidades@**. Apresenta diversos dados sobre finanças das cidades brasileiras. Disponível em: <[www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/SINTESE)>. Acesso em: 22/11/2006.

INEP. **Censo escolar da educação superior, anos de 1998 e 2003**. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 02/08/2007.

JAMESON, F. **o Pós-modernismo e a Sociedade de Consumo**. In: KAPLAN, E A. *O mal-estar no Pós-modernismo – Teorias, Práticas*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993. pp. 25-44.

JORGE, M. A. C. [2000] **Conceitos Fundamentais da Psicanálise**. 2ª ed. Vol. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

LACAN, J. **Escritos**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1998. 937 p. Tradução: Vera Ribeiro. Coleção Campo Freudiano no Brasil.

\_\_\_\_\_. **O Seminário. Livro 1. Os escritos técnicos de Freud**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1986. 336 p. tradução: Betty Milan.

\_\_\_\_\_. **O Seminário. Livro 10. A angústia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2005. 367 p. tradução: Vera Ribeiro.

\_\_\_\_\_. **O Seminário. Livro 17. O avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1992. 209 p. tradução: Ari Roitman.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 552 p. tradução: Pedro Tamen

LIMA, A. **Unibusiness. Publicidade, qualidade no ensino e mercado de trabalho nas faculdades particulares do Nordeste**. In: PRONEWS – Revista de Comunicação e Marketing NE (Online), n.91, 2007. Disponível em: <<http://www.revistapronews.com.br/edicoes/91/capa.html>>. Acesso em: 27/08/2007.

LOPES, A. C. L. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro. Editora da UERJ. 236 p.

MAINGUENEAU, D. [1998] **Termos-chave da Análise do Discurso**. 2ª reimp. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006. 155 p.

MILLER, J.-A. **A psicanálise na Universidade**. In: \_\_\_\_\_. *Lacan elucidado: Palestras no Brasil*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997, pp. 112-120.

MINAS GERAIS. Lei Complementar nº 51 de 30 de dezembro de 1998. Cria a Microrregião do Vale do Aço, regida pela Lei Complementar nº 90 de 12 de janeiro de 2006. Disponível em:

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o\\_Metropolitana\\_do\\_Vale\\_do\\_A%C3%A7o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Regi%C3%A3o_Metropolitana_do_Vale_do_A%C3%A7o). Acesso em: 22/11/2006.

MOITA LOPES, L. P. da. **O que os lingüistas tem a ver com o movimento do “só português” e com a língua do império?** In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. A. *Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 114-118.

\_\_\_\_\_. **“Yes, nós temos bananas” ou “Paraíba não é Chicago não”, um estudo sobre a alienação e o ensino de inglês como língua estrangeira no Brasil.** In: \_\_\_\_\_. [1996] *Oficina de Lingüística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado das Letras, 2003. pp. 37-62. Coleção: Letramento, educação e sociedade.

MORAES, J. A. de. **Ipatinga Cidade Jardim – 42 anos. A história de uma cidade que se confunde com a construção de uma usina siderúrgica.** Ipatinga, 2006. 539 p.

MORO, A. F. **A formação do professor de língua estrangeira: a constituição na tensão entre o dizer e o fazer.** 2004. 118 p. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Instituto de Letras e Lingüística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004

NASIO, J. D. [1989] **Lições sobre os sete conceitos cruciais da Psicanálise.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 99 à 145, cap. 5. Coleção Transmissão da Psicanálise. Tradução: Vera Ribeiro.

NEVES, M. de S. **O processo identificatório na relação professor-aluno na aprendizagem de língua estrangeira.** In: MAGALHÃES, I.; GRIGOLETTO, M.; CORACINI, M. J. *Práticas Identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Clara Luz Editora, 2006. p. 45-56

\_\_\_\_\_. **Processo discursivo e subjetividade: vozes preponderantes na avaliação da oralidade em língua estrangeira no ensino universitário.** 2002. 276f. (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Tradução: Márcio Venício Barbosa e Maria Emília Amarante Torres Lima.

\_\_\_\_\_. **Projeto de pesquisa: processo identitário de professores de línguas em formação continuada/2007-2011.** Disponível em: <[www.maraliceneves.com/Projeto-2007-2010.pdf](http://www.maraliceneves.com/Projeto-2007-2010.pdf)>. Acesso em: 10/10/2007.

ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 4ª ed. 4ª reimp. Campinas: Pontes, 2006. 276 p.

\_\_\_\_\_. [1999] **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 6ª ed. Campinas: Pontes, 2005. 100 p.

\_\_\_\_\_. [1992] **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 4ª ed. Campinas: Unicamp, 1997, 100p.

\_\_\_\_\_. **Identidade lingüística escolar.** In: SIGNORINI, I (org.) [1998] *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimpr. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo, SP: Fapesp. 2002, p. 203-212.

\_\_\_\_\_. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 156p.

PECHÊUX, M. **A análise de discurso: três épocas.** In: GADET, F.; HAK, T. [1997] (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3ª ed. 1ª reimpr. Campinas: Editora da Unicamp, 2001, p.311-318. Coleção Repertórios.

\_\_\_\_\_. **O discurso: estrutura ou acontecimento.** 3ª ed. Campinas: Pontes, 2002. Tradução: Eni Pulcinelli Orlandi.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** 3ª ed. Campinas: Unicamp, 1997. 317p. Tradução: Eni Pulcinelli Orlandi *et alli*.

PREFEITURA MUNICIPAL DE IPATINGA. Portal do Cidadão. Apresenta dados sobre a cidade de Ipatinga. Disponível em: <[http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf\\_vis.asp?cd=1](http://perfil.ipatinga.mg.gov.br/perf_vis.asp?cd=1)>. Acesso em: 22/11/2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TIMÓTEO. **ACESITA, Timóteo: a história de uma cidade.** Timóteo, 1992.

QIANG, N; WOLFF, M. **Fracassos Lingüísticos.** In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 125-129. Tradução: Tirza Myra Garcia.

RAJAGOPALAN, K. **Línguas nacionais como bandeiras patrióticas, ou a lingüística que nos deixou na mão: observando mais de perto o chauvinismo lingüístico emergente no Brasil.** In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 11-38. Tradução Fábio Lopes da Silva.

\_\_\_\_\_. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 144 p. Série Linguagem. VI. 4

REIS, V. da S. **O Diário de Aprendizagem de Língua Estrangeira (Inglês) sob a perspectiva do Processo Discursivo.** 2007. 143 f. (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Faculdade de Letras – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais.** 1ª ed. São Carlos: Clara Luz, 2005. 89 p. Tradução: Carlos Piovezani Filho *et alli*.

REVUZ, C. **A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio.** In: SIGNORINI, I (org.) [1998] *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimpr. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp. 2002, p. 213 – 230. Tradução: Silvana Serrani

REZENDE, M de. **Relações Identitárias dos professores de L2 (inglês) em institutos de ensino de línguas**. 2006. 139 f. (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

RIBEIRO, M. A. C. **O ensino da psicanálise segundo Jacques Lacan**. *Jornal Gradiva*. Disponível em: <<http://gradiva.com.br/site/scripts/manita.htm>>. Acesso em: 22/10/07

ROSA, M. A. **A Relação Entre Domínio da Língua Inglesa e Empregabilidade no Imaginário Brasileiro em Tempos de Mundialização do Capital (“Globalização”)**. 2003. 129 p. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas. 2003.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. **Dicionário de Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. 874p. Tradução: Marco Antônio Coutinho Jorge.

SAREEN, S. K. **Uma ou mais bandeiras: o caso do inglês na Índia**. SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 153-156. Tradução: Cristine Görski, André Cechinel e Fábio Lopes da Silva.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Lingüística Geral**. 27ª ed. São Paulo: Cultrix, 2006. 279p. Charles Bally, Albert Sechehaye (orgs.). Tradução: Antônio Chelini *et alli*.

SERRANI, S. **Abordagem transdisciplinar da enunciação em segunda língua: a proposta AREDA**. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.) [1998] *Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. 1ª reimp. Campinas: Mercado das Letras, 2004,

\_\_\_\_\_. **Análise de ressonâncias discursivas em micro-cenas para estudo da identidade lingüístico-cultural**. *Trabalhos em lingüística aplicada*, n. 24, p.79-90, 1994.

\_\_\_\_\_. **Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas**. *D.E.L.T.A.*, 1997. (on line)

\_\_\_\_\_. **Identidade e segundas línguas: as identificações no discurso**. In: SIGNORINI, I (org.) [1998] *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. 2ª reimp. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp. 2002. p. 231-264.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.) [1998] **Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. 1ª reimp. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 143-167.

SILVA, S. T. da. **Capoeira: movimento e malícia em jogos de poder e resistência**. 2007. 142 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. 215 p.

SILVA, T. T. da. [1999] **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. 7ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 154 p.

\_\_\_\_\_. [1999] **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 117 p.

TAVARES, C. N. V. **Do desejo à realização? Caminhos e (des)caminhos na aprendizagem de língua estrangeira**. 2002. 201f. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

TEIXEIRA, M. [2000] **Análise de discurso e psicanálise: Elementos para uma abordagem do sentido do discurso**. 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 210p.

VASILÉVSKI, V. **Carta Aberta ao professor Rajan**. In: SILVA, F. L. da; RAJAGOPALAN, K. *A Lingüística que nos faz falhar: investigação crítica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004. pp. 162-165.

VILLARTA-NEDER, M. A. **Os movimentos do silêncio: espelhos de Jorge Luís Borges**. 2002. 261f. Tese (Doutorado em Lingüística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

ZILLOTTO, D. M. **A posição do sujeito na fala e seus efeitos: uma reflexão sobre os quatro discursos**. *Psicologia USP*. ISSN 0103-6564. São Paulo, v. 15, n. 1-2, 2004. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010365642004000100021&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365642004000100021&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01/09/2007.

## APÊNDICE A – TCLE

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_,

autorizo a utilização de minha entrevista e/ou depoimentos gravados e transcritos sobre minha aprendizagem de língua inglesa, para pesquisa acadêmica, sem fins lucrativos, sob a responsabilidade da Mestranda Gisele Fernandes Loures, sob orientação da professora Maralice de Souza Neves.

A pesquisa consiste em investigação do acontecimento da aprendizagem de língua inglesa, em um curso de licenciatura em Letras, em uma instituição de ensino superior do Vale do Aço, Minas Gerais segundo o processo discursivo. O objetivo é que sejam estudados os processos identificatórios construídos por graduandos desse curso enquanto aprendizes de língua inglesa no contexto apresentado.

Autorizo, também, a publicação de minha entrevista e/ou depoimento em publicações de divulgação científica: periódicos, livros, anais de congressos, em meio eletrônico ou impresso. Estou ciente de que não terei qualquer participação financeira no caso de inserção em livro.

Nestes termos,

( ) autorizo o uso de meu nome verdadeiro,

( ) autorizo o uso do pseudônimo:

\_\_\_\_\_

( ) prefiro que me atribuam um número

Data: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

**COEP/UFMG - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Av. Antônio Carlos, 6627  
 Unidade Administrativa II - 2º andar  
 Campus Pampulha - Belo Horizonte, MG – Brasil  
 CEP: 31270-901

APÊNDICE B – Questionário da coleta de dados para formação do *corpus* piloto.

Caros alunos,

Ao responder as perguntas abaixo, você estará colaborando com uma pesquisa sobre o acontecimento da aprendizagem de LE segundo o processo discursivo. Para isso é necessário que você grave seu depoimento na fita cassete que está recebendo. Faça sua gravação a vontade, estando de preferência, sozinho (a).

**INSTRUÇÕES:**

**Você tem abaixo um roteiro de perguntas que não precisam ser respondidas em seqüência e nem todas de uma só vez. Se houver alguma que você tem dificuldade em responder, deixe-a par um outro momento. Pode lhe parecer que algumas perguntas são repetição de outras e por essa razão você ache desnecessário respondê-las. Também pode ocorrer que você entre em contradição em algum momento. As repetições e contradições são esperadas, não as reedite, não apague nada e tente responder a cada pergunta sem se importar com as respostas dadas às outras, porque o que nos importa não é o conteúdo informacional, mas os modos de dizer. Pedimos que você faça seu depoimento em português, mas, se em algum momento você sentir que se expressa melhor na língua estrangeira, pode usá-la.**

1. Diga seu nome (de preferência fictício), sua profissão, se estuda e ou trabalha, há quanto tempo estuda e/ou fala inglês e qual a importância dessa língua na sua vida.
2. Por que você faz o curso letras?
3. O que a língua inglesa significa para você? Explique.
4. Porque você estuda a língua inglesa?
5. Onde você estuda a língua inglesa? Em cursinhos, em casa, na faculdade ou em outro lugar?
6. Para que você estuda a língua inglesa? Para que fins?
7. Quais são os seus objetivos ao estudar língua inglesa?
8. Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje?
9. Como são suas aulas de língua inglesa?
10. Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?
11. Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e como as aulas que está tendo?
12. Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram parte de sua aprendizagem?

Obrigada por sua colaboração.

## APÊNDICE C – Questionário para graduandos

Caro(a) aluno(a),

Ao responder as perguntas abaixo, você estará colaborando com uma pesquisa sobre o acontecimento da aprendizagem de LE segundo o processo discursivo. Para isso, é necessário que você grave seu depoimento na fita cassete que está recebendo. Faça sua gravação bem à vontade, estando, de preferência, sozinho(a), no lugar e horário de sua opção. Vão aí algumas orientações para sua gravação:

**Você tem abaixo um roteiro de perguntas que não precisam ser respondidas em seqüência e nem todas de uma só vez. Se houver alguma que você tem dificuldade em responder, deixe-a para um outro momento. Pode lhe parecer que algumas perguntas sejam repetição de outras e por essa razão você ache desnecessário respondê-las. Também pode ocorrer que você entre em contradição em algum momento. As repetições e contradições são esperadas, não as reedite, e tente responder a cada pergunta sem se importar com as respostas dadas às outras, porque o que nos importa não é o conteúdo informacional, mas os modos de dizer. Pedimos que faça seu depoimento em português, mas, se em algum momento você sentir que se expressa melhor na língua estrangeira, pode usá-la.**

Diga seu nome (de preferência fictício), sua profissão, se estuda ou trabalha, há quanto tempo estuda e/ou fala inglês e qual a importância dessa língua na sua vida.

Por que você faz o curso de Letras?

O que a língua inglesa significa para você? Explique.

Por que você estuda língua inglesa?

Onde você estuda língua inglesa? Em cursinhos, em casa, na faculdade ou em outro lugar? Como você se sente durante seus estudos, durante suas aulas de língua inglesa?

Para quê você estuda a língua inglesa? Para que fins?

Quais são seus objetivos ao estudar língua inglesa?

Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? O que você aprendeu durante esse período?

Como são suas aulas de língua inglesa?

Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?

Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com as aulas que está tendo?

Na sua opinião, é importante aprender a língua inglesa? Há algum aspecto que deva ser destacado no ensino dessa língua? Por quê?

O que o professor representa na aprendizagem dessa língua?

Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram e/ou fazem parte de sua aprendizagem?

Como você se descreveria enquanto aluno de língua inglesa? E enquanto professor, como você é/seria/será?

Obrigada por sua colaboração.

## APÊNDICE D – Questionário para professores

Caro(a) professor(a),

Ao responder as perguntas abaixo, você estará colaborando com uma pesquisa sobre o acontecimento da aprendizagem de LE segundo o processo discursivo. Para isso, é necessário que você grave seu depoimento na fita cassete que está recebendo. Faça sua gravação bem à vontade, estando, de preferência, sozinho(a), no lugar e horário de sua opção. Vão aí algumas orientações para sua gravação:

**Você tem abaixo um roteiro de perguntas que não precisam ser respondidas em seqüência e nem todas de uma só vez. Se houver alguma que você tem dificuldade em responder, deixe-a para um outro momento. Pode lhe parecer que algumas perguntas sejam repetição de outras e por essa razão você ache desnecessário respondê-las. Também pode ocorrer que você entre em contradição em algum momento. As repetições e contradições são esperadas, não as reedite, e tente responder a cada pergunta sem se importar com as respostas dadas às outras, porque o que nos importa não é o conteúdo informacional, mas os modos de dizer. Pedimos que faça seu depoimento em português, mas, se em algum momento você sentir que se expressa melhor na língua estrangeira, pode usá-la.**

Diga seu nome (de preferência fictício), há quanto tempo leciona a língua inglesa, estuda e/ou fala o idioma e qual a importância dessa língua na sua vida.

O que a língua inglesa significa para você? Explique.

Por que você leciona língua inglesa?

Por que você fez o curso de Letras? Quais eram/são seus objetivos ao estudar língua inglesa? E quanto a seus alunos, quais seriam seus objetivos ao cursarem Letras e aprender o idioma?

Você estuda a língua inglesa? Se estuda, como o faz? Como você se sente durante seus estudos?

Como você se sentia durante suas aulas de língua inglesa e como você se sente quando ministra suas aulas? Como são suas aulas de língua inglesa?

Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? O que você aprendeu durante esse período?

Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?

Você acha que seus alunos estão aprendendo a língua inglesa em/com suas aulas? E como eles estudam, você poderia dizer?

Na sua opinião, é importante aprender a língua inglesa? Há algum aspecto que deva ser destacado no ensino dessa língua? Por quê?

O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? E o que você representa na aprendizagem de seus alunos?

Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram e/ou fazem parte de sua aprendizagem?

Como você se descreveria enquanto aluno de língua inglesa? E enquanto professor, como você é?

Obrigada por sua colaboração.

## ANEXO

### CORPUS EXPERIMENTAL<sup>1</sup>

#### DEPOIMENTOS – 1ª COLETA – 1º/2006

#### GRADUANDOS DO 1º PERÍODO (ALUNOS DA PESQUISADORA)

##### DEPOIMENTO 1

“Número um... Diga seu nome sua profissão se estuda ou trabalha há quanto tempo estuda ou fala inglês e qual a importância dessa língua na sua vida... Meu nome é Tâmara<sup>2</sup> eu sou formada em Eletro-eletrônica pelo Senai... atualmente eu só estudo e tô cursando o primeiro período de Letras e há quatro anos que eu faço inglês.... O inglês hoje pra mim é além de uma de uma coisa que eu gosto de fazer ele vai servir também como uma como um instrumento de trabalho porque eu escolhi ser professora de inglês... Dois... Por que você faz o curso de Letras? Eu escolhi fazer Letras porque... eu quero ser professora de inglês... E pelo fato de eu já conhecêr a língua eu acho que isso facilita bastante. Eu quis ser ( ) porque eu acho que o mercado de trabalho hoje em dia ele é muito mais fácil pra... pra se ingressar... O que a Língua Inglesa significa pra você? Explique... O inglês... pra mim... ele é uma coisa que eu gosto.... É uma coisa que eu gosto de aprender que eu gosto de::: de usar... Eu gosto de tá sempre escutando músicas em inglês:: assistir filme e AGORA o inglês ele vai ser um instrumento de trabalho pra mim.... É a partir dele que eu vou exercêr a profissão que eu escolhi pra mim... Eu vô tê que::: passar esses conhecimentos que eu tenho sobre a língua pra outras pessoas... Quatro... Por que você estuda língua inglesa? Eu comecêi a estudar inglês por causa do mercado de trabalho porque hoje esse mercado ele::: ele exige que... você fale uma outra língua... Mas hoje eu estudo inglês porque eu gosto porque eu tenho vontade de aprender mesmo... é uma coisa que eu gosto de fazer... Onde você estuda a língua inglesa... em cursinhos em casa na faculdade ou em outro lugar? Eu faço cursinho

---

<sup>1</sup> Nas transcrições do depoimentos, seguimos orientações de Castilho (1998), acrescentando o uso de vírgulas para marcas pausas menores. Conservamos o uso das reticências para pausas mais longas, que acreditamos poder representar algum gesto de interpretação no dizer. Utilizamos também exclamações para marcar o tom próprio de uma fala exclamativa.

de inglês há quatro anos no Instituto B<sup>3</sup>... Tô terminando esse curso no final do ano... mas além da::: de::: o cursinho eu também estudo na faculdade e em casa... seis... Para que você estuda língua inglesa? Para que fim? Minha finalidade de estudar a língua inglesa é eu conhecê-la a língua o máximo possível... Eu quero me aprofundar nela o máximo que eu puder... E com isso ser uma boa professora... sete... Quais são os seus objetivos ao estudar a língua inglesa? O meu objetivo é ser fluente porque::: eu consigo::: entender o que os outros falam... eu conheço a gramática mas na hora de falar eu ainda não::: não sou fluente... Eu ainda tenho uma certa dificuldade... oito: Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? Minha aprendizagem assim foi de uma maneira ótima... É que... é que eu tô fazendo o que gosto de fazer... E fui eu que pedi pros meus pais me colocarem no curso de inglês... Não foi nada::: imposto pra mim... E isso eu acho que é importante... isso facilita bastante... porque eu tô fa/ (fazendo) eu tô aprendendo o que eu sempre quis aprender... E não uma coisa que foi imposta pra mim aprender... nove... Como são suas aulas de língua inglesa? É minhas aulas de língua inglesa são... são ótimas... Desde o começo sempre tive professores ótimos no cursinho... As aulas desde o primeiro dia são::: são::: todas em inglês e na escola a aula também é muito boa apesar de eu já saber o que... o que tá sendo passado mas eu acho que isso é uma forma de eu tá usando o que já sei... Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela? É muito boa... Eu::: dentro de sala eu tô::: eu tô sempre tentando me expressar da melhor... da melhor maneira possível usando o inglês... E fora dela... eu tô sempre... tentando passar as coisas pro inglês... sempre tem/ (tentando) procurando uma forma de poder usar a língua... onze... Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com as aulas que está tendo? COM CÊRTEZA! Pra mim a metodologia de onde eu estudo ela é ótima! Os professores são excelentes e::: o fato da::: da::: das aulas serem em inglês desde o primeiro dia de aula isso ajuda bastante você a se acostumar... você se familiarizar com a língua... com os diferentes sotaques que ela pode apresentar dependendo da pessoa que tá falando e isso é uma coisa que se::: se você não estiver familiarizado... você vai ter dificuldade de entender o que os outros estão falando... doze... Você teria algo a dizer sobre os professores da língua inglesa que fizeram parte da sua aprendizagem? É::: os professores do cursinho

---

<sup>2</sup> Todos os nomes utilizados são fictícios.

<sup>3</sup> Ocultamos o nome das EIs por questões éticas.

todos são ótimos assim todos falam inglês muito bem... Eles passam assim muita certeza no que eles estão falando pra gente e muita segurança no que eles estão dizendo e escola... assim como eu tive professores ótimos eu tive professores assim muito ruins que pareciam que num... que num faziam a mínima idéia do que távam falando pra gente... parecia que realmente não sabiam nada....

## DEPOIMENTO 2

Eu sou Gabriela... trabalho como estagiária em uma escola municipal... estou cursando o primeiro período de Letras e::: assim depois de muita dúvida... de muito sufoco... eu finalmente decidi por esse curso porque eu adoro ler... escrever é e::: tenho desejo de ensinar e eu sempre tive facilidade em aprender o português... a literatura... gosto MU:::ITO da língua inglesa... né? E tenho dificuldade... mas gosto assim mesmo e embora eu saiba um pouco... que eu acho pouquí:::ssimo até mesmo porque eu comecei a estudar inglês na quinta série do ensino fundamental não::: não tive condições de fazer um curso é pra ajudar... mas::: ... o maior enfoque durante esse tempo que eu estudei a língua inglesa foi a gramática e interpretação de textos ... e::: ... o domínio da língua inglesa hoje é muito importante ... porque::: é::: aliás assim é essencial pra sobrevivência né? e essa global/ toda essa globalização... É ler e compreender manuais sem falar assim na procura pelo emprego né? Que é um sufoco... uma correRIA::: e um currículo com inglês é o máximo né? Imagina? ... Eu fiz dois cursinhos intensivos... e agora eu estou estudando na faculdade em casa... e... se eu pudesse e tivesse tempo agora é que eu queria fazer um outro curso mais amplo... mas o tempo agora é uma coisa escassa na minha vida... ((RISOS LEVES)) E... o meu maior interesse... em aprender inglês é que eu tenho um... né... o meu sonho é ser interprete ou tradutora... e eu vou lutar pra conseguir isso... É..... as aulas de inglês... assim... eu as acho muito dinâmicas... né? E gosto demais ((SEM EMPOLGAÇÃO... PARECÊU IRONIA)) a professora... explora muito a criatividade... a pronúncia... o desinibimento... né?... dos alunos e com interesse o esforço e dedicação dá pra aprender... É só se esforçar mesmo estudar bastante que... aprende... Quanto aos meus professores... eles foram importantíssimos... né? Pra minha aprendizagem... Que seria de mim sem eles? E:::... um conselho que eu daria é que eles se dedicassem mais... eles se aperfeiçoassem... principalmente a::: a pronúncia... porque... é::: pelo fato de::: eles explicarem... cobrarem mais a gramática né? Então

de/ a pronúncia fica bem a desejar... então se eu tenho essa dificuldade hoje de pronunciar o inglês é devido à cobrança apenas da gramática... né? E é muito interessante... a língua inglesa é muito gostosa... Uma língua dinâmica... e:::... é isso aí... É importante que a gente aprenda essa língua porque hoje ela faz muita falta na vida da gente.... Imagina você comprar um... eletrodoméstico e::: e não saber ler o manual? Não saber manusear? Aí é complicado... né? É isso aí....

### DEPOIMENTO 3

Diga seu nome... sua profissão... se estuda ou trabalha... há quanto tempo estuda ou fala inglês e qual a importância dessa língua na sua vida... Meu nome é Renata Cristina dos Santos... sou estagiária de Eletro-eletrônica na Indústria Y... estou cursando o primeiro período de curso de Letras... Não falo inglês com fluência... mas comecei estudar inglês na escola a partir da quinta série do ensino fundamental... Também fiz um ano de inglês em um cursinho... Para mim a língua inglesa tem uma grande importância... pois hoje ela é considerada uma língua universal... Por que você faz o curso Letras? Eu faço Letras porque pretendo dar aulas de inglês e futuramente trabalhar como tradutora e intérprete... O que a Língua Inglesa significa pra você? Explique... A língua inglesa significa para mim uma forma de conseguir me comunicar na maioria dos países... Por que você estuda língua inglesa?... Eu a estudo porque gosto muito de inglês... Acho::: acho uma língua muito bonita e meu maior desejo é um dia saber falá-la fluentemente... Onde você estuda a língua inglesa? Em cursinhos... em casa... na faculdade ou em outro lugar?... Eu a estudo em casa e na faculdade... Para que você estuda língua inglesa?... Para que fim?... Eu a estudo por... com a finalidade de poder ensiná-la para outras pessoas... Quais são os seus objetivos ao estudar a língua inglesa?... Meus objetivos são de ser professora de inglês e posteriormente me tornar uma intérprete da língua inglesa... Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje?... Foi muito prazerosa e tranquila... Como são suas aulas de língua inglesa?... São muito boas e muito produtivas... Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?... Eu gosto bastante... Tanto na sala de aula quanto fora dela... Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com as aulas que está tendo?... Sim... Eu percebo que por mais que agora... no início do curso... muita coisa eu já aprendi... eu estou sempre aprendendo coisas novas... Você teria algo a dizer sobre os professores da língua inglesa que fizeram parte da sua

aprendizagem?... Sim... Infelizmente nas escolas públicas em que estudei todos eram um pouco fracos com relação aos conhecimentos da língua... mas nos cursinhos e na faculdade os professores são ótimos e me ensinaram bastante... ((DEPOIMENTO LIDO)).

#### DEPOIMENTO 4

Meu nome é Larissa... eu não trabalho eu só estudo... é::: eu faço faculdade de Letras... eu falo:::.... inglês tem hum::: eu falo não né? Eu estudo inglês tem::: estudei na primeira na segunda e na terceira série... Na quarta eu não estudei... e na quinta eu voltei a estudar... Então... contando isso tudo... dá bastante tempo.. mas eu não sei nada... Ó... a importância dessa língua na minha vida é porque eu preciso de inglês não só na minha faculdade... mas eu acho que é uma língua considerada uma língua mundial e::: todo mundo precisa um pouco dessa língua porque::: pra qualquer emprego que cê vai arrumar hoje em dia... você precisa falar nem que seja o mínimo do inglês... Então... por isso... eu preciso de inglês na minha vida nem que seja pra eu poder::: nem que seja o básico... pelo menos que dê pra mim falar e entender o que as pessoas falam... Acho que essa que é a importância do inglês na minha vida... Apesar de que eu tenho vontade de aprender e não consigo... ((PAUSA MUITO LONGA... APROXIMADAMENTE 53s)) Bom... a questão de número dois é::: o curso de Letras... Eu faço o curso de Letras porque eu sou apaixonada por português::: literatura é o meu for:::te... eu gosto muito de ler::: sempre gostei desde pequena... Agora o inglês... sei lá... Quando eu fiquei sabendo que tinha o inglês eu fiquei meio assim... Eu pensei em desistir porque desde pequena eu nunca fui aquela pessoa... NOSSA que vontade de fazer o inglês.... eu tinha... eu tenho vontade de aprender... tinha desde pequena... mas eu nunca tive o interesse de aprender... Aí eu pensei assim... Ah meu DEUS... Vou desistir dessa porra por causa que inglês... nosso PAI... Eu não sei inglês mesmo... Mas aí acabou que falei assim... ah::: eu vou levar... se eu ver que dá cêto eu continuo... Aí agora tem pouco tempo que eu to fazendo a faculdade... eu tô no primeiro semestre mas ta dando pra levar... Acho que é porque tá começando bem do básico aí eu to conseguindo... assim assimilar e aprender direitinho... O que a professora já ensinou eu já aprendi só que... sei lá... às vezes dá um medo... eu tenho medo de::: de::: de como nas provas... de não dar cêto... ((PAUSA MUITO LONGA... APROXIMADAMENTE 40s)) Bom... agora é a pergunta número três... é:::.... ó... a

língua inglesa pra mim ela é como eu falei... uma língua universal muito importante que eu acho tipo assim... eu tenho muita vontade de falar inglês não porque sei lá... eu acho assim que ela é uma língua muito universal e::: e tipo assim... eu não sei se::: se::: é porque eu tenho muita curiosidade em aprender o novo e tal... mas sei lá... às vezes eu acho difícil... Eu tô pretendendo eu eu acho assim que ela é uma língua tão tão tão assim tão explorada que:::.... tanta gente sabe quer aprender... tanta gente quer tem vontade de falar tanta gente que fala eu acho assim que ela é:::.... pra mim... ela é uma língua muito assim di/ eu acho ela difícil... não nego... porque tem sons que eu não tô acostumada como no português e eu acho ela muito difícil de falar... mas sei lá... ao mesmo tempo eu tenho muita vontade de aprender... Muita vontade mesmo... mas eu tenho muita dificuldade também... E tipo assim.... quando::: às vezes não::: quand/ tem partes dela que eu tenho dificuldade como na fala mas na escrita... eu já saio mais ou menos... mas na fala nosso Pai! Mas..... eu acho que... hoje em dia o meu interesse em inglês é esse porque pra você conseguir um bom emprego hoje você precisa ser um bom falante da língua inglesa... Muito bom falante E::: tipo assim... na minha área principalmente porque eu faço letras... eu pretendo trabalhar com português mas se eu não conseguir o inglês é mais fácil de eu conseguir um emprego.... Por isso que eu acho que ela é uma língua assim que::: que ela atua demais no mercado de trabalho hoje em dia... e que é como se fosse assim... é como não né? é na verdade essa merda é como se fosse uma exigência das empresas de que a pessoa dev/ tem que falar... deve falar a língua inglesa... por que isso né? é fundamental... na vida da gente... nos dias de hoje... A língua inglesa ta... ta presente em quase tudo... quase tudo não em tudo praticamente né? Então eu acho que (RISO LEVE)) é isso... A quatro... porque estudar a língua inglesa... Por que?... Ó... primeiro que::: tipo assim eu acho que eu já falei tudo né? ((RISOS LEVES)) que a língua inglesa é uma língua importante tal tal tal tal tal cê já sabe... e::: é porque tipo assim... eu estudo a língua inglesa primeiro porque eu tenho amigos que moram nos Estados Unidos... Eles têm o inglês muito fluente e eu gostaria muito de aprender pra poder falar mesmo igual eles falam pra eu poder conversar com eles entendeu?... Porque às vezes eles falam qualquer palavra assim comigo e eu fico boiando... eu não sei o que que é aí... a minha vontade é de muito de aprender por causa deles... Eu não nego... E eu estudo ela porque eu acho que é um mercado de trabalho muito abrangente... muito grande pra quem sabe falar inglês... Isso a gente não pode negar... Igual... é::: e tipo

assim... as pessoas são as que se saem bem que sabem mesmo inglês fluente elas conseguem arrumar muitos empregos bons... porque e::: isso tá em falta hoje em dia no mercado de trabalho... porque tem muita gente que fala mas tipo assim... essas pessoas falam a língua inglesa... elas num::: como é que é... são poucas às vezes num num é formada não tem um nível superior e tal e::: aí o mercado hoje em dia ele cobra muito isso... Entendeu?... Pessoa que fala uma língua diferente do português e o inglês como ela é a mais universal... porque todo mundo né?... Considera ela a língua universal... Então... é importante demais... Eu estudo porque eu sei que eu preciso disso... o meu futuro depende disso... Por isso que eu estudo porque gostar... sei lá... eu acho legal... mas é muito estranho... sei lá... eu acho que é porque eu não tenho contato com isso desde pequena aí fica meio estranho... Mas... preciso né?... fazer o quê?... Porque pra mim... sei lá... se não precisasse eu não faria não... fala a verdade... se::: sei lá. AH::: Eu acho um pouco chato às vezes... cansativo... mas se eu não precisasse disso futuramente eu não faria... Pode ter certeza... eu faço porque::: porque eu sei que eu vou precisar senão hum ((TOM IRÔNICO)) tava nem aí pr'o inglês... Mas é que eu preciso... por isso que eu estudo... senão... tava nem aí... mas fazer o que... Pergunta número 5... É::: eu estudo inglês na faculdade eu já estudei em escola... no ensino médio né? É CLARO! Atualmente eu estudo na faculdade... mas... uma vez eu entrei no cursinho ((RINDO)) eu fiquei uma semana e saí... NOSSA... Eu num agüentava aQUÍllo... Eu achava muito cha:::to... Não sei se era porque era::: tava no início e eu não quis continuar mas eu não quis... Aí eu tô fazendo só na faculdade mas eu tô::: eu tô pretendendo começar um cursinho agora porque sei lá... é tipo assim só na faculdade eu tô achando muito fraco aí eu tô pensando começar um cursinho pra mim poder ir me aprimorando... Pergunta número seis... hum:::.... hum:::.... PORRA Essas pergunta parecê ser tudo IGUAL... Má (mas) vamo (vamos) lá então né?... É::: pra que que eu estudo a língua inglesa... Eu estudo porque é importante ela é considerada mundial... de novo a mesma coisa ((RISOS LEVES)) e tipo assim eu preciso muito disso sei que eu vou precisar... Agora eu posso ignorar... Eu posso fechar meus olhos e falar assim: AH::: Eu não vou precisar disso não... Posso ignorar mas eu sei que no futuro eu vou PRECISAR E aí eu vou chorar o tempo perdido NUM (não) VÔ (vou)... E::: e assim... eu pretendo lecionar português... Se eu não conseguir português... vai que eu consigo inglês?... que tá em falta no mercado?... Pra ISSO... Eu vou ficar sem trabalhar porque eu não gosto de inglês? Uê?... A gente não faz tudo que a gente gosta...

Então... é:: pra isso que eu preciso do inglês... Vamos supor que eu ignore isso agora e faça só o curso letras português... E aí?... Eu formo... não consigo um:: um trabalho pro (para o) português... E pro (para o) inglês tá em falta... vamos supor que eu consigo e:: e aí eu posso me arrepender de não ter feito... Não vou fazer o inglês e:: e ficar sem trabalho por causa disso? Não UÊ... Melhor eu me esforçar agora e tentar fazer do que depois eu me arrepender... porque língua inglesa é o:: a:: a:: é:: como é que eu falo... ela é um canal... Como se diz... Ela:: ela abre as portas pra muita coisa... Então tipo assim... eu:: eu ten::to uma formação em língua inglesa... isso vai:: vai:: vai ajudar não só no meu currículo... né?... Mas isso abre muito as portas... abre muito caminho pra gente... Por isso que eu estudo... isso... pra poder... ver se eu tipo assim... eu consigo né? Um trabalho melhor futuramente... Só por isso... Ai tá tudo IGUAL... Pra mim é a mesma COISA... Ai eu acho que tá tudo errado... Ah fessora... Se tiver errado cê me desculpa... É:: xô (deixa eu) ver... O meu objetivo em estudar a língua inglesa... Oh:: o meu principal objetivo em estudar a língua inglesa é:: é eu conseguir um bom emprego... Eu acho assim que com ela eu vou ter facilidade maior de conseguir um bom emprego... Porque... sei lá... tá muito concorrido hoje em dia e ah::... o mercado de trabalho tá saturado DEMA::IS e eu acho assim... pode parecêr pouco mas com a formação da língua inglesa e:: é:: e eu tendo isso... eu acho assim... às vezes as pessoas falam é pouco... que não sei o quê... se cê gosta do que cê faz cê vai conseguir um bom emprego parará essas coisas mas eu não acredito muito nisso não... Eu acho assim que se eu não tenho nada a perder com a língua inglesa... Então é melhor eu fazer do que largar pra lá... É:: é um sacrifício... porque eu acho difícil... é difícil... realmente mas... o meu objetivo é que eu vou conseguir algo melhor eu acho... Porque sem ela tá mais:: sem ela ta:: com ela tá difícil... sem ela tá impossível... pra falar verdade né?... Então é melhor estudar ela agora do que depois sair... aí... e me arrepender né? Então é melhor arrepender do que eu fiz do que do que eu não fiz... Bom... a oito... é::... oh:: na minha primeira e segunda série eu fiz em colégio particular e terceira também e lá eu fiz... eu tinha contato com a língua inglesa... Eu era criança... eu achava normal sabe?... Eu acho que se eu tivesse tido esse contato até:: no cursinho também eu:: eu:: e:: eu acho que hoje em dia eu seria... melhor no inglês e::... aí lá no colégio que eu estudei particular... o colégio X... eu gostava muito... Aí... a:: o:: a minha a minha quarta série e quinta de quarta à oitava... foi feita em colégio público... Aí eu só tive inglês de quinta à oitava no caso... Aí eu não

gostava muito.... Não sei se pelo fato do colégio ser PÚ::BLICO... os professores eram PÉ::SSIMOS não sei nem se eles eram graduados e eu era muito nova e::: sei lá... eu acho que tipo assim... por eu ter ficado na quarta série sem estudar o inglês eu achava muito ruim... nosso PAI Eu tinha medo quando eu fazia as PRO::VAS chorava de nervosismo... eu não gostava MES::MO... Na quinta a oitava e os professores davam umas coisas muito nada a ver.... dava texto pra gente traduzir... e::: tipo assim eu não me identificava com aquilo porque eu tinha que ficar buscando palavra no dicionário pra traduzir aquilo... NOSSA... Eu achava aquilo horrível... entendeu?... E o professor ía pro quadro ensinava o inglês... verbo *to be*... essas coisa assim é::: e a gente perguntava e ela falava que é porque é assim entendeu?... E eu sou muito curiosa sempre gostei muito de perguntar e ela ficava assim é porque é ASSIM... E pronto... porque tem que ser assim... e eu nunca gostei disso... Então... tipo assim... fazia com que eu odiasse o inglês e tinha uma professora chegava e dava AI... Sei lá... Era muito ruim... Des'da (desde a) quinta à oitava fui muito ruim... Aí meu primeiro ano eu voltei pro colégio particular... Aí no colégio particular no primeiro ano eu comecei a gostar de novo... Apesar de que a professora... gostar não né? porque eu nem prestava atenção na aula... Porque a aula era muito dispersa e::: e::: e eu colava nas prova tudo... falar a verdade... Então aí eu gostava mas não aprendi nada no primeiro ano... Aí no segundo ano o negócio mudou... a professora mudou... aí meu segundo e terceiro ano eu já gostei mais... A professora já tipo assim interagia melhor com a sala... e a gente estudava música... letras de música... é:::.... é a gente analisava os verbos num::: em um::: um::: em letras de música tipo assim... era tudo muito agradável... havia festival de inglês é::: a gente tipo assim... são coisas simples que tornam a aula dinâmica e faz com que a gente goste de aprender inglês... Aí eu gostava no meu ensino médio... Agora na faculdade... eu to::: tipo assim ta::: sei lá... eu acho que eu tô gostando mas eu acho muito cansativo... Eu acho que por ser três aulas direto eu::: eu fico nervosa às vezes de escutar escutar escutar escutar escutar escutar sabe?... aí eu acho meio cansativo acho que porque são muitas aulas direto... mas tem dia que as aulas são muito legais... aí eu gosto bastante aí eu participo e tal direitinho... E as aulas da faculdade sem contar que são mais dinâmicas também né? Sei lá se é porque o professor tem uma autonomia maior aí as aulas são diferentes... são mais dinâmicas... a gente::: sei lá... a gente tem aulas de fala oral acho muito legal de fala oral de fala oral NOSSA ((Risos)) Aula acho que é porque eu tô nervosa... aula oral...

e é muito mais legal e aí sei lá sabe... sem contar quando que quando a gente erra a professora volta e faz ajuda a gente a falar... aí isso torna a aula mais dinâmica... mais divertida.... Tem aqueles (diálogos) legais que a gente faz com o colega da gente e tipo assim... acho que por tá no início também a matéria é muito gostosa... tipo assim da gente ter que montar diálogo com o colega essas coisa assim aí eu tô gostando até na faculdade também... É::: é isso aí... Eu acho que eu respondi... ((RISOS LEVES)) É assim que tá sendo... Até hoje tá assim... Vamo ver semestre que vem como que vai ser no segundo período... A nove é::: as minhas aulas::: oh::: as de hoje em dia elas são dinâmicas... isso eu não posso negar... elas são bem dinâmicas... eu tô gostando muito... Acho que é porque a turma é muito legal e por ter várias pessoas que::: que::: que não sabem inglês isso tipo assim a::: é::: a gente tem mais liberdade... Às vezes a gente tem medo de falar as coisas mas é legal... É muito legal... Eu tô gostando bastante das aulas porque... eu acho difícil às vezes... eu não nego... Tem umas coisas sei lá... mas é uma unidade muito FÁ:::CIL e::: eu acho que isso varia... As aulas são muito legais mas:::.... nem todas... É muito CANSATIIIVO pelo fato da professora falar algumas coisas em inglês e eu não entender... parecê que eu fico meio boiando lá na sala... aí às vezes eu acho que sou eu que não estou prestando atenção.... Eu não sei sabe?... Eu fico naquela dúvida. Às vezes quando fala alguma coisa em inglês... a professora fala alguma coisa em inglês algumas coisas eu consigo captar e outras e::: e::: eu não consigo aí eu não sei se é::: é::: é falta minha de prestar atenção ou se::: se::: se é porque ela mesmo que tá falando trem difícil eu não sei ((RISOS LEVES))... Aí às vezes eu pergunto alguém que tá do meu lado... Cê entendeu?... Aí a pessoa fala assim... não! Não entendi também não... Aí eu acho assim... sei lá... ((RISOS))... Eu acho assim... sei lá... eu acho que é porque eu não tenho muito conhecimento... meu vocabulário é muito pobre... Aí eu não entendo muito aí isso às vezes me cansa... sabe? aí perco alguma parte até mas eu estou sempre perguntando... voltando... ou perguntando alguém que senta do meu lado e aí a pessoa vai me falando... mas normalmente eu gosto das aulas sim... Agora é que eu tô despertando esse interesse pelo inglês... E eu acho as aulas até legais... É::: vão (vamo) lá... Número dez... Ó::: minha::: minha relação... vou falar primeiro em sala de aula.... CREDO Por que que essas pergunta parecê ser tudo igual?... NOSSA ((RISOS LEVES)) Parecê que eu tô respondendo a mesma coisa em cada pergunta.... É::: vamo lá mas ((BOCÊJO)) minha relação na sala de aula com o inglês é assim... eu acho difícil eu

não sei muita coisa eu tenho vontade de aprender mas às vezes eu tenho muita dificuldade... mas acho bem interessante até... Igual às vezes quando eu vou pronunciar... que eu tenho muita dificuldade em voltar na pronúncia... às vezes eu fico com vergonha quando eu erro... mas sei lá... eu acho legalzinho... sabe?... eu acho interessante esse::: essa::: parte ((BOCÊJO)) d'eu ter que aprender a me expressar e tal... Aí eu gosto... na sala.... Agora... fora da sala de aula eu tenho um amigo... que a gente conversa pela internet... que ele mora nos Estados Unidos tem quatro anos cinco anos ao invés de seis eu acho... e ele é brasileiro e ele estuda em escola lá... acho que é *high school* que fala... sei lá... no ensino médio e tal... e ele fala muito bem inglês e às vezes conversando... sei lá e eu acho que essa é minha intenção de aprender porque às vezes ele me desperta essa curiosidade... porque às vezes igual... tem muitas palavras que eu aprendi com ele igual *ni:::cê* que é legal é::: *away*... muitas palavras que eu aprendo às vezes assim que::: que eu gravo mesmo é::: é com ele... porque às vezes de tanto ele falar falar falar... eu vô gravando essas palavras.... Eu vou aprendendo... Aí fora da sala de aula esse é o único contato que eu tenho com inglês é com ele... A gente conversa muito... todos os dias e às vezes ele me conta as coisas... às vezes ele fala aí ele coloca português com inglês ele mistura alguma coisa aí eu sempre preciso tá voltando e perguntando o que que é... esse que é meu contato com inglês e isso assim eu acho legal porque fora da sala de aula eu continuo tendo contato com o inglês... Não só com ele mas em tudo que eu faço eu tenho um pouco de contato com inglês... Às vezes assim até é::: deixa eu ver ((BOCÊJO)) ai que sono... mas é vendo um filme... um filme por exemplo... Engraçado... isso é que eu acho muito engraçado... que eu não entendo nada e eu só vejo filme se for legendado... Eu odeio vê filme dublado ((RISOS LEVES)) é isso que eu acho engraçado porque eu não tenho coN/ eu não sei inglês e só gosto de vê em::: ele em inglês... E era pra mim gostar de vê em português né?... E eu só gosto de vê assim... Então eu acho assim que são coisas simples como assistir um filme em inglês de::: de::: de que::: que... faz assim... faz a diferença sabe?... Faz uma diferença básica porque::: é estranho pra gente vê como que a língua e às vezes até que eu fico reparando é::: por exemplo... às vezes quando::: quando eu já vi o filme igual tem filmes que eu já vi e vejo ele legendado e depois dublado a gente percêbe às vezes as mudanças que tem na língua... da traduÇÃO::: e tudo mais... Eu sempre reparo isso... de vez em quando... Eu acho assim interessante. SÓ... Bom... Onze... é::: oh::: Eu acho assim... onde eu estudo...

na minha faculdade... se eu tô aprendendo a língua inglesa? ((ABAIXANDO O VOLUME DA VOZ))... OH... Eu acho assim... eu tô aprendendo... o que tá sendo ensinado eu tô aprendendo... ((TELEFONE TOCOU)) OH... Então TÁ... É::: oh... É::: O que a professora ensina eu consigo capta... mas eu acho assim é... que tá muito tá muito assim... eu acho POUCO... Sincêramente... Apesar de que eu acho que inglês pra gente poder aprender é a gente que tem que correr atrás a gente que tem que buscar::: e tudo mais.... Mas eu tô achando assim muito fraco sabe?... Sei lá... Eu acho fraco... eu::: eu pensei que seria uma coisa assim mais... que pegava mais no PÉ::: Essas coisas... Eu tô achando assim muito simples... sei lá!... Eu::: eu pensei que seria uma coisa assim mais::: mais abrangente... mais assim... mais extensa mais difícil... Eu tô achando bem simples não sei se é porque é o primeiro período... primeiro contato e tal::: Mas eu imaginei que seria diferente.... Mas eu tô gostando e::: tipo assim... é::: eu acho que eu tô aprendendo... mas eu acho que tá faltando alguma coisa... não sei se é mais interesse da minha parte... ou se é um cursinho pra complementar isso... eu não sei... Mas eu sinto que tá um v/ que tem alguma coisa que tá vaga... Eu só não sei o que que É... Mais deve ser isso.... Mas eu::: eu vô procurar vê se eu consigo::: aprender mais sabe?... Porque::: Eu tô achando meio difícil sim... Mas eu tô aprendendo.... Vão vê o que que é... vamo vê o que vai dá... BOM... Sobre os professores que fizeram parte da minha aprendizagem.. OH... O que eu tenho é agradecêr... Claro que tem aqueles tipo assim... que::: que passam pela nossa vida sem::: nos deixar nada de bom né?... NADA NÃO... Eu acho que todo mundo que::: que me ensinou inglês até hoje alguma coisa eu aprendi CLARO... Tem aqueles professores que já são mais assim... mas sei lá... É::: é interessante muito interessante porque::: é uma língua muito assim difícil e::: eu... e sei lá... Eu tenho que agradecêr muito os professores que me ajudaram porque eu não posso falar que eu não sei nada de inglês... Porque eu eu t/ alguma coisinha eu sei eu tenho uma noção básica... Mas::: tipo assim... eu acho que alguns professores::: eu acho que eles têm mais bagagem pra passar pro (para o) aluno e não passam... só isso... Mais... até hoje eu acho assim que::: é::: eu acho que eu poderia ter aprendido mais... Eu acho também que não só os professores mas EU TAMBÉM Eu::: eu não me esforcêi o tanto que eu deveria mais eu acho que eu deveria ter aprendido mais... Ma::: vão vê... né?... Vão vê se a partir de agora eu consigo mudar isso... igual na faculdade eu tô me esforçando mais... Vão vê se agora eu consigo né? E é isso aí... Só isso... Só isso mesmo... BOM... Se era só isso

ACABOU... AH... O que eu queria acrescentar só que eu acho assim que... acharia legal eu acrescentar nessa ((BOCÊJA)) nesse bate-papo é:::... é que tipo assim... eu considero o inglês uma língua importantíssima... apesar de que eu já falei isso e eu acho que:::... No Brasil essa língua não tem o valor... ela não tem o reconhecimento que ela deveria ter... Eu acho assim que:: não é não é bem isso... tipo como se... eu não tô sabendo expressar... mas é como se tipo assim... eu acho que nas esco:::las... principalmente as públicas... eu acho que eles dão muito pouco valor à língua inglesa... E e eu não acho isso legal entende?... Eu acho tipo assim que a língua inglesa deveria ter mais destaque... E é isso que eu acho que tá faltando... Só isso... ACABOU... ((RISOS)) E obrigado...

### DEPOIMENTO 5

Diga seu nome de preferência fictício... sua profissão... se estuda e ou trabalha... há quanto tempo estuda e ou fala inglês... e qual a importância dessa língua na sua vida... Meu nome é Mônica Alves eu sou estagiária de manutenção mecânica na Acêsita... Eu faço curso de Letras... E eu falo inglês desde os onze anos... Pra mim o inglês é importante tanto na profissão que eu pretendo exercêr como professora ou intérprete quanto... na vida mesmo! Eu acho::: eu adoro inglês! Sempre gostei! E::: é importante porque eu tenho prazer em estudar inglês... Pergunta número dois... Por que você faz o curso de Letras?... Eu escolhi fazer Letras porque::: eu estudei seis anos inglês eu gosto muito da língua e::: por causa do inglês eu optei por esse CURSO... Pergunta número três... O que a língua inglesa significa pra você?... Explique... Além do conhecimento de uma língua estrangeira e da facilidade de comunicação com várias outras pessoas inglês pra mim ele significa... status... é uma li/ é um DIFERENCIAL... A pessoa que fala inglês hoje ela é vista de maneira diferente.... E eu gosto dessa::: dessa visão... Eu gosto de ser diferente... Pergunta número quatro... Por que você estuda a língua inglesa?... Acima de qualquer outra coisa eu estudo inglês porque eu GOSTO... Eu peguei amor pela língua eu acho lindo eu acho interessante... e é por isso que eu estudo INGLÊS... Pergunta número cinco... Onde você estuda a língua inglesa em cursinhos em casa na faculdade ou em outro lugar?... Aos onze anos eu comecei a fazer cursinho de inglês no::: onde era o Instituto A... agora é Instituto B aqui mesmo em Timóteo... E::: a partir daí eu passei a::: ler coisas em inglês assistir filmes legendados ou até mesmo sem legenda músicas procurando a letra na Internet... Eu procurei várias outras fontes

de::: outras maneiras de estudar INGLÊS... Atualmente eu estudo inglês só na faculdade e::: ainda escuto músicas procuro a letra na Internet vejo filmes sem legenda ou legendados mas eu::: infelizmente não tenho a mesma prática que eu tinha antes... Meu tempo antes era bem maior... Pergunta número seis... Para que você estuda a língua inglesa?... Para que fins?... Além de gostar da língua... eu vejo um campo profissional muito grande através do inglês! Inicialmente quando eu comecei a fazer o curso eu queria muito viajar ir para os Estados Unidos... Hoje eu já não penso mais em ir pros (para os) Estados Unidos... Eu prefiro outros países... Austrália Nova Zelândia Canadá... Mas::: aqui aqui mesmo no Brasil eu já pensei em ser tradutora de textos ou INTÉRPRETE... Já pensei... em várias coisas... e atualmente eu penso também em dá aula!... que::: eu não queria né?... Agora eu tô pensando seriamente nessa possibilidade... Vai ser bom... ((DIMINUI O TOM DE VOZ)) dá aula de inglês... Pergunta número sete... Quais são os seus objetivos ao estudar a língua inglesa?... O meu objetivo principal é me tornar falante fluente do inglês pra::: pra viajar eu queria muito viajar... e trabalhar com o inglês aqui no Brasil... ou talvez FORA... Quem sabe?... Eu não tenho ainda muito bem definido em termos profissionais o que que eu quero fazer... Eu sei que eu quero... eu preciso do inglês pra trabalhar eu quero trabalhar com inglês... Ess/ essa é a finalidade né?... d'eu tá estudando... mais eu não tenho cêrteza ainda em que campo eu vou atuar não... Pergunta número oito... Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje?... Como eu falei eu comecei a estudar o inglês aos onze anos e no início... a forma das pro/ dos professores ensinar era com brincadeiras... com jogos... A gente brincava de Imagem&AÇÃO... Tinha até um jogo intereSSANTE... Que::: a gente encontrava as figuras dentro de um saco e tinha um painel com as figuras e tinha que localizar... E a gente descobria o nome das figuras... A gente brincava muito de *elephant tail* rabo de elefante... emendar uma palavra com a outra... Então foi uma::: uma aprendizagem DIVERTIDA... Eu gostava muito da::: da avaliação do livro... a gente tinha que ler um livro em inglês e::: a prova sobre esse livro era uma prova ORAL... A professora apresentava figuras gravuras do livro e a gente discutia sobre as gravuras... sobre aquela cêna... aquele capítulo do livro... Eu achava bastante INTERESSNTE... O cursinho também tinha::: aula... no computador né?... De mu/ de multimídia... a gente via clip de música

filmes sem legenda... Era bastante interessante... Eu acho que as músicas me ajudaram bastante a::: aperfeiçoar o inglês correr atrás... na pronúncia também as músicas me ajudaram... E::: a::: a gramática ela era mais um complemento né?... E eu gosto também da gramática... Estudar com::: a::: eu acredito que é muito difícil você estudar sem um LIVRO... Livro é realmente NECÊSSÁRIO... E hoje eu estudo inglês na faculdade mas com livro... Eu achei... muito boa a aula de FONOLOGIA... Daquela forma eu nunca tinha tido uma aula assim... eu aprendi quando criança e as aulas eram mais::: mais infantis né? E eu gostei bastante da aula de FONOLOGIA... E eu queria que::: assim é até uma sugestão... dinami/ que dinamizasse mais as aulas... eu acho bem interessante aulas dinâmicas práticas com vídeo... EU ADORO... Pergunta número nove... Como são suas aulas de língua inglesa?... Hoje as minhas aulas de língua inglesa na faculdade são mais direcionadas ao livro didático né?... o livro que a gente trabalha.. o *Word Link* e::: a gente trabalha mais com gramática mesmo correção de exercícios... Como eu disse eu gostei da aula de FONOLOGIA... eu achei uma aula DIFERENTE... E eu não sei ainda se é porque::: essa turma é uma turma que tá chegando agora... que tá sendo introduzida ao inglês não sei se é por causa disso que::: é limitado né?... esse::: esse material didático... Mas eu acho::: acho interessante modificar isso aí... dinamizar... ampliar as formas de se aprender inglês.... Porque pelo menos pra mim é difícil praticar em CASA... É::: o lugar que eu tenho pra praticar mesmo é na escola... Pergunta número dez... Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?... Na sala de aula eu procuro ter o máximo de interesse e eu sempre fui dessa forma... aproveitar o máximo as aulas... É::: porque agora que eu tô na faculdade e a turma tá iniciando mesmo eu já tendo aprendido tudo isso... eu ainda aprendo o vocabulário palavras novas eu recordo aquilo que eu já estudei... então eu acho muito importante prestar atenção participar das aulas... E fora da escola da sala de aula a minha relação com o inglês é mais quando eu tenho tempo de::: de escutar música e procurar a letra delas na Internet... às vezes eu leio um artigo ou outro... em inglês também... Os filmes sempre quando eu posso eu tô sozinha eu prefiro ver o filme legendado áudio em inglês e a legenda em inglês também pra eu aprender... Porque o que eu tenho mais dificuldade é pra::: escutar né?... eu acho que eles falam muito rápido... Às vezes é difícil pra pegar... Mais a minha relação... é uma relação de querer aprender de::: de interesse! De envolvimento! Tanto nas aulas quanto fora da sala de aula... Pergunta número onze... Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde

você estuda e com as aulas que está tendo?... Como eu falei eu já:: eu já tenho... eu já tive muito contato com a língua inglesa e agora eu tô revendo muito das coisas que eu aprendi... Eu quando eu aprendi eu aprendi de forma diferente... Eu acho até que as aulas hoje são um pouco mais corridas né?... a matéria anda mais rápido... No cursinho era mais:: mais lento... a gente... conversava mais a prática oral era MAIOR... Talvez isso não seja possível na faculdade... Mas:: eu tô aprendendo muito vocabulário palavras novas eu tenho oportunidade de pesquisar e aprender também... Mais o vocabulário:: algu/ algumas palavras eu tenho aprendido... Pergunta número doze... Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram parte de sua aprendizagem?... O que eu tenho a dizer deles é que eles foram maravilhosos... TODOS ELES... É:: talvez... cê até conheça uma das professoras... é a Júlia ((NOME FICTÍCIO UTILIZADO PELA PROFESSORA EM SEU DEPOIMENTO)) ela dá aula na:: na IES Z ((NOME DA IES OCULTADO)) hoje... Ela deu aula pra mim e:: ela foi uma das ótimas professoras que eu tive no cursinho... Não tenho na::da a reclamar de nenhuma DELAS... Os professores... eles:: sempre tiveram o senso de humor INCRÍVEL... Eles cativavam a turma conversavam BRINCAVAM... A gente se tornou amigo mesmo e eu acho isso muito importante... você ter amizade você ter liberdade com o professor dentro da sala de aula... Eles eram interessados em saber as nossas dúvidas é:: em saber onde que tava a nossa dificuldade... eles identificavam isso também... Eles chamavam a atenção da gente porque a gente conversava mu::ito... E eles só tem um:: só acrescentaram na minha:: no meu aprendizado... Foi:: eu:: fui muito feliz nessa parte aí dos professores... Me ajudaram bastante e ajudam até hoje... eu posso contar com eles sempre que eu precisar... E hoje também não é diferente né?... A Gisele ((PROFESSORA PESQUISADORA)) ela tem se mostrado bastante interessada nos alunos... É:: mesmo correndo com a matéria ela se preocupa com aqueles que tão lá atrás e eu acho que isso tem que acontecer mesmo... tem que se preocupar com a turma como um todo... e ao mesmo tempo com cada um deles... porque o aprendizado é feito de maneiras diferentes... nem todo mundo:: tem a mesma velocidade de aprender... E a nossa professora atual ela:: ela sabe lidar com isso... E eu:: eu tenho cêrteza também que eu posso contar com ela... ela tem me ajudado bastante... Ela... tudo que ela tem feito por mim assim... pra eu correr atrás pra eu:: pegar coisas novas né?... pra fazer tem sido bastante válido... Isso tem me ajudado mesmo... Bom... acho que é só isso... Eu espero ter contribuído

né?... com a sua pesquisa Gisele.... E sempre que precisar pode contar comigo...  
Tchau...

### DEPOIMENTO 6

((COMEÇOU FALAR ANTES DA GRAVAÇÃO)) sua profissão se estuda e ou trabalha há quanto tempo estuda ou fala inglês e qual a importância dessa língua na sua vida... Meu nome é Larissa... trabalho num *pet shop* com higienização e tosa faço faculdade 1º período de Letras... Estudo inglês há mais ou menos três anos... Pra mim o inglês é importante porque hoje é o idioma mais usado mundialmente... Número dois... Por que você faz o curso Letras?... Eu faço o curso Letras porque gosto muito de português e literatura e sempre tive vontade de aprender com mais profundidade a língua inglesa... Número três... O que a língua inglesa significa pra você?... Explique... Significa mais conhecimento... em questão de idiomas e mais interação global... Número quatro... Por que você estuda a língua inglesa?... Porque além de achar que a língua inglesa é o idioma... bonito também acredito que seja muito útil... hoje em dia... Número cinco... Onde você estuda a língua inglesa?... em cursinhos em casa na faculdade ou em outro lugar?... Estudo a língua inglesa somente na faculdade... Número 6... Para que você estuda a língua inglesa?... Para que fins?... É::: Um momento... Respondendo a questão seis... idem quatro... Número 7... Quais são os seus objetivos ao estudar a língua inglesa?... É::: aprender mais o idioma... mais sobre outro país também outros países no caso que::: falam a língua inglesa... Número oito... Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje?...É::: quando comecei a estudar inglês foi na quinta série até o terceiro ano... mas era basicamente aquele verbo *to be* E agora na faculdade que o inglês é um pouco mais profundo... Número nove... Como são suas aulas de língua inglesa?... É::: acredito que... as minhas aulas sejam boas... com certeza... ((RISOS LEVES)) melhores... e mais proveitosas do que do ensino médio... Número dez... Como é sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?... É::: eu tenho dificuldades... em sala e fora eu não costumo nem::: tá usando a língua inglesa não... Número onze... Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com... com as aulas que está tendo?... É::: hum::: Um pouco... Não tanto como gostaria... tem uma aula é::: um dia na semana... Então eu acho que deveria ter mais aulas de inglês... é::: porque creio que não seja o suficiente pra mim... tá aprendendo tudo que eu gostaria em apenas um dia da semana... Número

doze... Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram parte de sua aprendizagem?... Alguns professores foram ótimos e outros::: não conseguiam passar o que eu realmente queria aprender... É:::.... Acho que é isso aí... ((VOZ MAIS BAIXA)) Acho que o professor tem que saber né? É::: dominar bastante o inglês pra passar mais segurança pra gente tá aprendendo é::: sem preocupar em tá falando errado s/... porque o professor vai tá ali pra saber corrigir! Corrigir correto! Ensinar cêrtinho! Mais basicamente os meus professores até hoje foram:::.... foram bons... ((PARTE DO DEPOIMENTO FOI LIDO)).

### DEPOIMENTO 7

Meu nome é::: Ana Carolina... sou estudante... faço inglês há quatro anos... A importância do inglês na minha vida é para o mercado de trabalho e satisfação pessoal também... Faço o curso de Letras devido a língua inglesa... É::: estudo inglês hoje né?... estudo inglês na faculdade... parei meu cursinho de inglês no meio do ano passado... É::: meus objetivos com essa língua é dominá-la e ser uma::: boa profissional na área... É::: minha aprendizagem aconteceu quando eu ingressei na quinta série... apaixonei com as aulas de inglês por isso eu resolvi começar o cursinho pra::: é::: aprofundar mais na língua... Minhas aulas de língua inglesa são aulas expositivas com diálogos *listenings*... É::: minha relação com a língua inglesa é boa pois tenho facilidade de aprender... porque gosto ((VOZ MAIS FIRME))... É::: estou sim aprendendo a língua porque a cada aula é uma palavra nova uma expressão... Então isso faz com que meu vocabulário CRESÇA... Bom... os professores que tive até agora de língua inglesa não tinham muito compromisso com::: com a língua... em ensinar realmente a língua... Só tive uma professora do ensino médio que::: que pegou mesmo que nos ensinou... Foi com ela assim::: na escola que tive mais aprendizagem... O resto dava mais era traba:::lho e PRONTO... acabou! Não faziam muita questão...

### DEPOIMENTO 8

E... Meu nome é Ágata... eu sou estudante e eu falo inglês (desde a quinta) série... E... é::: o inglês é importante porque::: AH::: já faz parte do cotidiano né?... A g/... eu tenho em mente que é::: é importante pra que::: quando eu...quiser trabalhar em outro país ou mesmo quiser me::: me... quiser conversar com outras pessoas de outros países... fazer novas amizades novas experiências... ele vai servir muito

também pra área profissional COM CÊRTEZA... Eu optei em fazer o curso de Letras porque eu me identifiquei muito com as matérias e o conteúdo do curso... É::: eu gosto muito de literatura sempre li muito e português TAMBÉM... Inglês nunca foi o meu forte... mais é::: depois que eu andei pesquisando e vi que:::.... é::: tem::: tem pouco professor de::: de inglês eu resolvi fazer inglês também... Eu acho assim que::: eu eu tô começando a gostar assim... do::: do inglês... começando a me interessar mais por ele... Eu estudo a língua inglesa na faculdade e já estudei na escola né?... mais eu pretendo começar um cursinho pra mim::: eu acho que vai ser bom pra mim já que eu pretendo dá aula de inglês... Eu estudo inglês porque eu acho que é uma língua universal né?... que::: vai é::: um/ que tá ficando muito importante... e::: pra dá aula também... Eu pretendo dá aula de inglês... As minhas aulas de língua inglesa pelo menos na faculdade eu tô gostando muito assim Tô achando bem interessante... bem... DIVERTIDA até!... Eu acho que eu só aprendo (na) língua inglesa na faculdade... É:::.... as aulas eu tô achando assim... legal tá lá do início né?... Mas eu que acho que a gente tá aprendendo bastante uma coisa que eu não::: não praticava... pelo menos no colégio que era::: é falar né? falar a li/...FALAR... Eu sabia assim... eu lia um texto...eu::: eu... interpretava o texto mais no hora de falar realmente eu não sabia... eu não sei NADA... E isso eu tô achando bem legal isso que agora eu tô aprendendo a falar também... não só interpretar e e tô aprendendo também a escutar atra/atraves da... das fitas né?... das falas que em inglês que a professora passa... eu tô aprendendo também a escutar a percêber o que as pessoas estão falando em inglês... Porque antes eu tinha uma aula no colégio tinha uma aula mais teórica... E eu tô achando bem legal isso bem assim::: DIFERENTE... É::: a minha professora... eu tive uma professora só foi de quinta... da quinta série do pri/ até o terceiro ano... É::: eu acho que ela... eu achava ela legal e tal... sabia inglês sabia falar inglês mas ela não passava isso pra gente... Ela dava a aula em português e eu acho que assim... ela se preocupava mais com a teoria... Por isso que eu estudei inglês da quinta série até o terceiro ano... e sei pronunciar pouquí:::ssimas palavras em inglês... só as palavras assim que já tão meio batidas que a maioria das pessoas já sabem que eu sei pronunciar... E não sei também percêber o que::: o que a outra pessoa está falando em inglês assim... agora que a minha professora de faculdade dá aula em inglês eu entendo assim... vô pescando e vô entendendo mas falar mesmo eu sinto uma cêrta dificuldade por não ter::: aprendido isso no colegial... Eu acho que a professora a minha professora de

colegial poderia ter usado mais isso... saído um pouco da teoria e feito a gente falar... feito a gente escutar... Agora que eu tô vendo que isso é muito importante... O mais perto que eu já cheguei assim de ficar pronuncian::do inglês foi cantar... cantar música em inglês no festival de inglês... ((RISOS)) FOI O MÁXIMO... Foi péssimo né?... A minha relação com a língua inglesa ela tá mais assim... na sala de aula né?... E eu tô assim acho que eu tô me adaptando apesar de ser uma coisa assim diferente pra mim... pronunciar e:: e escutar diálogos em inglês... Eu tô conseguindo captar bem... eu tô gostando bastante... tô achando bem interesse/ assim... É um:: É um:: pra mim tá sendo... eu tô encarando como um novo desafio uma coisa que eu tô aprendendo a gostar... tô aprendendo a gostar do inglês e tô achando legal assim... É isso que eu quero MESMO... E fora da sala eu não tenho muita eu não tenho muita ligação com inglês assim... mas assim em mú::sica que eu que eu gosto de ouvir algumas alguns cantores que cantam em inglês e::... Eu tô precisando mesmo procurar alguma em inglês pra mim tentar entender assim... tentar estudar mais... mas até agora tá sendo muito pouca... pouca mesma... Bom é:: a minha professora de língua inglesa do colegial eu achava ela assim muito legal e tal... mas depois que eu:: que eu passei pra faculdade e passei a ter aulas com outra professora que eu percêbi é:: o quanto que deixava a desejar as aulas dela assim porque:: ela nunca passou pra gente... eu acho que é isso que falta assim pra que os alunos de ensino médio e e::... e também da quinta série até oitava é:: levem o inglês mais a sério é que o professor também passe seriedade entendeu?... É:: sei lá fala pro aluno que ele é importante e tal... eles não sabe?... Não encaram assim desse jeito como:: AH o inglês é importante! Você tem que saber falar! Você tem que saber... você tem que entender o que as pessoas tão falando em inglês... NÃO... Eles procuram pelo menos a minha professora se preocupava em passar muito a teoria muita... o texto sabe?... Era:: o inglês não era uma língua pra gente o inglês era uma matéria! E uma matéria chata por sinal! A gente tinha que:: que decorar o verbo...s/... como que era que cê colocava o verbo *to be* os pronomes as palavras NOSSA... Os verbos regulares os verbos irregulares entendeu?... Era uma coisa assim até era chato pra GENTE... Era enfadonho assim... Eu acho que se ela tivesse levado mais pelo lado... Sabe?... puxado mais a gente... É:: NÃO... Isso é importante vamos aprender! A gente não via nela que ela queria ensinar o inglês assim não queria ensinar a gente a falar inglês não queria ensinar a gente a pronunciar inglês... Ela queria que a gente soubesse a teoria de inglês pra gente tirar

nota na prova dela e passar no vestibular que com cêrteza ia cair um texto em inglês... E a minha professora de faculdade não sei se é porque essa mudança é porque tá na faculdade né?... eu acho assim que ela se preocupa muito em em fazer com que a gente entenda ((COM VOZ SUAVE... TERNA)) o inglês... fazer com que a gente pronuncie o inglês escute o inglês... e até GOSTE DELE... Eu tinha assim... eu não gosta:::va muito de inglês mas depois que eu comecei a ter aulas na faculdade com a minha professora de faculdade... eu comecei a ver com outros olhos entendeu?... Eu comecei a achar gostoso estudar inglês... uma coisa que antes pra mim era enfadonho no::: no colégio eu achava chato! Mas agora assim... eu tô gostando mesmo das aulas sabe? Tô achando assim... muito divertido MUITO... Tô a/... gostando desse negócio de pronunciar é uma coisa NOVA pra mim! Tô gostando desse negócio de pronunciar de escutar... Eu acho legal quando a p/ a professora passa o cd pra gente com os diálogos e eu consigo captar consigo entender o que eles tão dizendo... Tô achando isso um:::ito interessante mu:::ito MESMO... E também né? no dialógo eu acho assim ainda tô meio fra-quinha assim no di/ no diálogo na pronúncia mas::: eu tô achando assim muito legal... muito legal MESMO... Eu::: porque... como que eu vô aprender só a teoria né?... Eu acho bem::: legal isso mesmo!

### DEPOIMENTO 9

Meu nome é Maria Júlia sou funcionária pública estudo... faço o 1º período de Letras... não falo inglês... e a importância que eu vejo na língua inglesa é o leque de possibilidades que ela poderá me possibilitar no futuro... Segunda pergunta... Faço curso de Letras porque possui uma grade curricular que eu gosto muito... e que vai me ajudar a abrir portas futuramente... Tercêira pergunta... Primeiro é a realização de um sonho antigo... Segundo porque é aprender uma língua que::: é praticamente uma língua universal... A quarta pergunta... Eu estudo a língua inglesa primeiramente porque ela faz parte da grade curricular do meu curso... E também... porque além de gostar ainda vai me colocar em dia com a modernidade... Quinta pergunta Eu estudo a língua inglesa no curso de Letras da faculdade Z... campus Timóteo Minas Gerais... Sexta pergunta... Conforme eu já respondi em perguntas anteriores estudo a língua inglesa porque faz parte da grade curricular do meu curso e porque no futuro eu poderei usar essa língua pra trabalhar... Sétima pergunta... O objetivo maior ao estudar língua inglesa... é me abrir possibilidades de trabalho

futuramente... Oitava pergunta... Como eu nunca fiz curso de inglês em nenhum outro lugar... tá parecendo meio chata a aprendizagem ((ALTERA A VOZ)) mas eu acredito que seja dessa forma que a gente tenha que começar... Nona pergunta... As minhas aulas de língua inglesa são bacanas... porque a professora é bacana mas eu ainda acho que ela precisava falar um pouco mais de português com a gente porque a maioria de nós não tem muita noção de inglês... Então a gente às vezes fica meio perdida... A minha relação com a língua inglesa em sala de aula... [ ] às vezes... é... é bacana... é... proveitosa... às vezes... a gente fica meio fora do ar por não saber o significado de algumas palavras ou expressões e fora dela... A relação que eu tenho com a língua inglesa fora de sala de aula é ouvir música e curtir a melodia... já que a letra é complicado saber alguma coisa... A décima primeira pergunta: Talvez... nos semestres seguintes... lá... quarto... quinto semestres... a gente ache graça desse nosso primeiro período... desse nosso primeiro contato com a língua inglesa. Mas eu acredito que a maneira de... de ensinar é essa mesma que esta sendo usada... Décima segunda pergunta: O que eu tenho a dizer sobre os professores que já passaram pela nossa sala... de língua inglesa... é claro... é que a... a professora principal... a responsável pela nossa disciplina [ ] tem o jeito dela próprio pra ensinar que... eu acredito que seja a forma ideal... talvez... opinião de quem está no primeiro período. Mais... de qualquer forma... está sendo bacana.

## **DEPOIMENTOS – 2ª COLETA – 2º/2006**

### **1º PERÍODO**

#### **DEPOIMENTO 1**

((O INÍCIO DA GRAVAÇÃO FOI CORTADO)) ((LUÍZA))... Sou professora Estudo Estou no primeiro período da faculdade de Letras Não falo inglês E::: a importância dessa língua na minha vida é mesmo por fazer parte do currículo e antes disso sempre tive desejo de tentar aprender um pouco... pela própria exigência do mercado que o tempo todo o inglês nos rodeia... Eu faço o curso de Letras porque sempre GOSTEI da língua portuguesa sempre amei a leitura e sempre::: DESEJEI que o dia que eu tivesse condições de estar fazendo uma faculdade seria Letras a minha opção... A língua inglesa hoje pra mim tá significando meio que uma barreira...

porque:: os meus esforços eles não são suficientes e eu me sinto um pouco impotente... devido mesmo à minha pouca bagagem... ao meu pouco conhecimento ah eu não tá podendo... tá me aprimorando... Enfim... é como se eu não conseguisse por mais que eu me esforçasse... ATINGIR o que eu gostaria de atingir!... No momento eu estudo a língua inglesa por fazer parte... da minha grade curricular... Estudo a língua inglesa na faculdade... Durante:: meus estudos... eu me sinto:: MEIO QUE PERDIDA!... Porque:: devido mesmo a minha falta de... de... de uma base:: então... é tudo novo:: ... É complicado!... A língua inglesa pra mim HOJE... ela é mais:: pra fins de complemento. Ela... com cêrteza... não é o... o... até então... onde eu quero... eu quero:: ser habilitada... não é o que eu quero DESENVOLVER profissionalmente! Ela é mesmo um complemento... por esta/ por estar inserida dentro do contexto... Meu objetivo ao estudar a língua inglesa... é:: compreender um pouco melhor... Eu acho bacana quando a pessoa... alguém fala e a pessoa consegue compreender! E:: me senti um pouco:: vamos dizer assim é é:: porque eu acho que ao você compreender... ao você desenvolver outra língua... não é somente a língua inglesa... qualquer outra língua... é também um desenvolvimento de hhabilidades... você tá exercitando as suas hhabilidades!... ((RUÍDOS)) Bom o meu contato com a língua inglesa foram:: foi em algumas séries do ensino fundamental... E:: achei BACANA! Tive pessoas professores muito bacanas que passaram pela... durante esse período e que:: assim... tenho recordações... me lembro de nomes assim de pessoas que eu guardo e que tinham:: formas bem bacanas de trabalhar dentro é claro da realidade da escola que era uma escola pública e... eu:: saía/ sempre tirei notas boas eu GOSTAVA MUITO da da/ de tá ali aprendendo... Era/ era BEM legal!... As minhas aulas de língua inglesa ((TOCOU O TELEFONE))HOJE ((INTERROMPEU A GRAVAÇÃO))... As minhas aulas de língua inglesa hoje... A professora é/ é dinâmica eu sinto que ela domina o que ela fala:: Porém o problema éh:: eu acredito que por sinal não só da disciplina de língua inglesa... mas de todas as outras... mas por ser uma língua estrangeira né?... que a dif/ o grau de dificuldade é maior... é o COMO lidar com a HETEROGENEIDADE! O professor... ele tenta... mas sempre é:: é:: vai ter éh... e/ esse problema aí... devido a uns ter um domínio/ domínio maior por já ter contatos... não só em escolas vir de cursinhos... por ter como se:: dedicar mais no sentido de tempo... Porque no que dependesse só do profissional com cêrteza seria seria:: ser/ atenderia!... A minha relação com a língua inglesa em sala de aula É ISSO AÍ que já foi dito é essa:: essa

busca essa vontade esse desejo de aprender mas que encontra... GRANDES dificuldades... principalmente no tocante à compreensão!... Bom fora da sala de aula eu não tenho outros momentos a não ser mesmo nos momentos de estudo em casa... Aprendendo a língua inglesa acho que não poderia se dizer isso já que O TEMPO não::: não possibilita isso... Agora com cêrteza está valendo a pena é::: eu estou melhorando o procêso vamos dizer assim que está tendo AVANÇO neste procêso ma/ que é lento que eu compreendo e que... aos poucos vai mesmo que guardando vai mesmo que APREENDENDO algo que possa estar::: é::: dando::: dando vamos dizer assim é::: tendo mais possibilidades de avançar um pouco mais nos períodos seguintes!... Eu não diria que é IMPORTANTE aprender a língua inglesa... Eu diria que faz-se necêssário! Já que exige-se é que o::: o inglês... DOMINA é a língua estrangeira DOMINANTE em nosso país... E... então é::: é uma ne-cês-si-da-de! Agora importante não! Que o importante mesmo seria o domínio da nossa língua que eu/ na minha opinião ao meu ver sim é importante!... O professor nesse procêso de aprendizagem é a peça tão fundamental QUANTO o aluno o sujeito! Ele sem dúvida é::: faz GRANDE diferença!... Quanto aos professores de língua inglesa... já foi dito anteriormente tenho recordações me lembro de pes/ Edna Maristane professoras que/ BACANAS que também eram dinâmicas e que dentro ali daquela realidade se esforçavam! Eu... enquanto aluno percêbia o esforço pra que... a gente pudesse tá... tá... aprendendo um pouquinho né?... introduzindo assim né? na língua estrangeira... Quanto a hoje também da mesma forma! Como disse anteriormente eu sinto que a professora é capaz! Não duvido disso! Sinto que ela domina o que ela fala... Sei que/ sinto segurança no que ela faz... E que o objetivo talvez EM MIM não seja alcançado plenamente como eu desejaria é mesmo em função de fatores ( )... Enquanto aluno... enquanto aluna né? De::: de língua inglesa eu acredito que seja faço o meu papel de aluna que é tentar apreender e... SUGAR no melhor dos sentidos o máximo do professor porque::: até porque é esse o momento que eu tenho pra fazer isso! É lá na faculdade! Em casa é::: é o tempo não me possibilita muito por mais que eu me esforçê não tem como eu alcançar o meu objetivo só só/ contando com com esse aprendizado em casa em função de trabalho é é/ casa esposo filho... É impossível! Financêiramente também não estou ten/ não tenho como fazer um cursinho alguma coisa pra tá me auxiliando... Então é dentro de sala de aula mesmo que eu tenho que... resolver a minha vida!... E enquanto professor eu... seria/ estaria embora sei que::: é muito difícil muito

complicado e que falar é fácil mas na hora de aplicar é muito mas muito mais difícil eu queria saber::: é::: lidar melhor... com essas diferenças sem::: sem sem comprometer nenhum dos lados! E aproveitando da melhor::: maneira possível o tempo que eu estivesse ali....

## DEPOIMENTO 2

((A ALUNA PEDIU PARA ALGUÉM LER AS PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO. PORTANTO... NA TRANSCRIÇÃO ABAIXO A VOZ DO “ENTREVISTADOR” ESTARÁ EM ITÁLICO))

1: Meu nome é Maria Clara Fernandes... Eu estudo... Faço curso de Letras... É::: não tem muito tempo que eu estudo a língua inglesa... Eu estudei só em escola mesmo... E a importância dessa língua da língua inglesa na minha vida é me aperfeiçoar aprender FALAR o idioma pois eu pretendo ser uma professora de língua inglesa...

2: ... *Por que você faz o curso de Letras?...*

1: Porque eu pretendo ser uma professora ter uma profissão eu gosto muito da língua portuguesa... literatura e PRINCIPALMENTE da língua inglesa. Por isso eu escolhi este curso.

2: *O que a língua inglesa significa para você?*

1: Pra mim... a língua inglesa é um DIFERENCIAL que todo profissional... se possível... deveria... TER...

2: *Onde você estuda a língua inglesa? Em cursinhos... em casa... na faculdade ou em outro lugar? Como você se sente durante seus estudos... durante suas aulas de língua inglesa?*

3: Eu estudo inglês na faculdade e as aulas são boas...

2: *Para quê você estuda a língua inglesa?... Para que fins?*

1: Eu estudo a língua inglesa pois eu pretendo SER professora de língua inglesa e aprender também FALAR o idioma...

2: *Quais são seus objetivos ao estudar língua inglesa?*

1: O meu objetivo principal é ser professora de língua inglesa...

2: *Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? O que você aprendeu durante esse período?*

1: Eu só/ só tive/ só estudei inglês né? em escola mesmo... e::: aprendi pouca coisa...

2: *Como são suas aulas de inglês?*

1: São boas...

2: *Como/ como é a sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?*

1: Minha relação com a língua é muito boa porque eu tenho facilidade... principalmente na FALA na pronúncia... Porém fora da sala e/ eu estou precisando me dedicar MAIS porque eu não faço nenhum cursinho extra-classe.

2: *Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com as aulas que está tendo?*

1: SIM... eu estou aprendendo.

2: *Na sua opinião... é importante aprender a língua inglesa?*

1: Sim...

2: *Há algum aspecto que deva ser destacado no ensino dessa língua? Por quê? ...*

1: Sim... eu acho que precisa de mais é é::: de aulas mais que INCÊNTIVEM mais o aprendizado da língua::: que que aperfeiçoe mais. Ser mais dinâmico...

2: *O que o professor representa na aprendizagem dessa língua?...*

1: Um caminho que se abre para o aprendizado... um ajudador....

2: *Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte de sua aprendizagem?...*

1: Todos os professores que eu tive de língua inglesa eram MUITO bons e ÓTIMOS profissionais! Falavam MUITO BEM a língua... dominavam muito bem o idioma...

2: *Como você se descreveria enquanto aluno de língua inglesa?...*

1: Eu sou uma boa aluna de língua inglesa... mas preciso me dedicar MAIS ao estudo da língua...

2: *E enquanto professor... como você é... seria ou será?...*

1: Eu pretendo ser uma boa professora de língua inglesa... e::: in-cên-ti-va-rei os meus alunos a BUSCAREM... a CONHECÊR a língua... APRENDER o idioma. Também estarei fazendo curso para... é::: o aperfeiçoamento do idioma...

### DEPOIMENTO 3

Meu nome é Eduarda. Eu trabalho num hospital já faz dois anos. E eu estudei inglês durante três anos... mas isso já faz algum tempo. Eu faço curso de Letras porque eu gosto... admiro a área. Também porque::: não me adaptei muito a área que eu escolhi anteriormente. A língua inglesa... além de ser parte integrante do currículo do curso... é também algo fundamental... na minha concêpção... INDEPENDENTE do curso. Eu estudo a língua inglesa somente na faculdade... como eu já disse

anteriormente... eu fiz durante alguns anos um cursinho... mas eu parei já faz algum tempo. Os meus objetivos ao estudar a língua inglesa é DAR AULA... né... futuramente e porque... como eu já disse... é uma língua fundamental... que tá presente no nosso dia-a-dia... em várias circunstâncias... Eu comecei a estudar a língua inglesa... éh::: quando eu tinha uns dez anos! E::: estudei durante algum tempo... mas tive que parar por causa do curso que eu havia escolhido. EU ME ARREPENDO! Mas eu acho assim que ainda está a tempo de aprender. As aulas na faculdade... éh::: são ótimas! Éh::: quanto ao cursinho são um pouco diferente... né... ah/ um pouco diferentes... as aulas... mas eu acho que são até melhores! A forma de ensinar... éh::: da professora::: muito legal!... Quanto ao que o professor representa na aprendizagem da língua... ele é uma figura MARCANTE! É::: ( ) eu tive vários professores... (não) lembro de todos... cada um com sua forma de ensinar... mas... assim... todos foram ÓTIMOS! É uma figura... assim... que marca muito a vida do estudante! A minha concêpção... éh::: da língua inglesa enquanto aluno é a mesma de enquanto professor. É uma::: um desafio... mas algo gostoso! Éh::: desde que::: se tenha bons professores... professores amigos... é algo até gostoso de aprender!

#### DEPOIMENTO 4

((CARLA PEDIU PARA ALGUÉM LER AS PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO. PORTANTO... NA TRANSCRIÇÃO ABAIXO A VOZ DA “ENTREVISTADORA” ESTARÁ EM ITÁLICO. NOTA-SE QUE A ENTREVISTADORA MODIFICOU TAMBÉM ALGUMAS PERGUNTAS.))

2: ( ) *Por que você faz o curso de Letras?*

1: Eu faço o curso de Letras porque foi o curso que eu mais me identifiquei e dentro do curso tem uma língua... a língua inglesa que eu gosto ( ) um campo mais amplo de trabalho.

2: *O que a língua inglesa significa para você?*

1: A língua inglesa significa para mim um conhecimento de mais um idioma a ser falado.

2: *Por que você estuda a língua inglesa?*

1: Porque eu pretendo ( ) trabalhar e me especializar na língua inglesa.

2: *Onde você estuda a língua inglesa?*

1: Eu estudo na faculdade Z fazendo o curso de Letras.

2: *Em cursinhos em casa na faculdade ou em outro lugar? Como você se sente durante seus estudos durante suas aulas de língua inglesa?*

1: No curso de Letras eu me sinto MUITO à vontade nas outras disciplinas mas eu gosto quando chega a segunda feira porque tenho três aulas de inglês... E é super legal!

2: *Para quê você estuda a língua inglesa? Para que fins?*

1: Para adquirir o aprendizado de outro idioma e poder trabalhar com a língua inglesa.

2: *Quais são seus objetivos ao estudar língua inglesa?*

1: Ser um professor de língua (inglesa).

2: *Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? O que você aprendeu durante esse período?*

1: Foi uma experiência nova... não tenho conhecimento específico da língua inglesa. Mas... apesar de ser o primeiro período... eu consigo falar algumas palavras em inglês.

2: *Como são suas aulas de língua inglesa?*

1: As aulas de língua inglesa (é dada de forma) prazerosa e a professora deixa o aluno a vontade (para se expressar) em inglês. Caso fale algo errado... ela o ensina de forma correta.

2: *Como é a sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela?*

1: Na sala de aula... a convivência com (o grupo) (me) deixa com LIBERDADE de pronunciar o inglês. E fora da sala de aula eu comunico com parentes e amigos que moram nos Estados Unidos.

2: *Você acha que está aprendendo a língua inglesa onde você estuda e com as aulas que está tendo?*

1: Sim.

2: *Na sua opinião... é importante aprender a língua inglesa? Há alguns aspectos que deve ser destacado no ensino dessa língua? Por quê?*

1: Sim no momento (não há não há) aspecto a destacar.... O (ensino da língua como está lá) é super legal!

2: *O que o professor representa na aprendizagem dessa língua?*

O professor representa pra mim o início de um caminho para o sucesso! A mesma escada ( )

1: *Você teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte de sua aprendizagem?*

2: Eu tenho a dizer pro professor que deu aula pra mim no primeiro ano do ensino médio... que através deste professor eu passei a gostar de inglês MAIS AINDA!

1: *Como você se descreveria enquanto aluno de língua inglesa? E enquanto professor como seria... ou como será?*

2: É sendo aluna do curso que é um curso bom fácil de falar... E sendo professora eu pretendo ser uma professora dedicada a ensinar meus alunos e no que eles tiverem dúvida eu puder esclarecêr pra eles

1: *Obrigado por sua colaboração!*

2: Thank you!

### DEPOIMENTO 5

((O INÍCIO DA GRAVAÇÃO FOI CORTADA)) (Meu nome) é Ana.... Sou estudante apenas. Não trabalho já alguns meses tentando me dedicar exclusivamente à faculdade... Eu faço curso de Letras porque gosto muito de estudar língua... gosto muito da língua portuguesa e também por minha família já ter muitos profissionais... muitos professores na área também. E... a princípio... não imaginava estudar inglês por::: DIFICULDADES com língua estrangeira. E... tenho::: tentado me esforçar para aprender a língua... E acho que a língua inglesa é de grande importância... não só para o profissional... mas de forma geral! A língua inglesa hoje... você tem contato com ela diariamente... pela tv... pelo rádio... por qualquer meio de comunicação! Em alguns equipamentos também... eletrodomésticos que você compra... éh::: alguns deles também vêm em inglês!... Eu estudo inglês apenas na faculdade... por enquanto! Ano que vem... pretendo fazer um curso extra de inglês... e::: PARA APRIMORAR também... né... a língua inglesa... pra também ME PREPARAR e ser um bom profissional na área que eu for atuar!... Me sinto a vontade na sala de aula quando::: estudo a língua inglesa... apesar de ter dificuldades... mas me sinto a vontade... porque a deficiência não está só em mim! Está na grande parte da turma! Então isso não me constrange! Até porque não sou muito tímida... mesmo que a maioria se desenvolvesse muito bem... eu também não teria grandes problemas... porque::: eu gosto muito de me comunicar::: não sou muito tímida... E quando você está numa sala de aula... você está para aprender! Quando você busca... se empenha... está para se dedicar::: e chegar a bons resultados... você::: tem o direito

de errar também! Na sala de aula... eu estou como aluna... fazendo papel de aluna! Então... estou lá para aprender!... Tenho contato com a língua estrangeira desde a segunda série do ensino fundamental. Mas assim... aquele inglês muito BÁSICO... muito REPETITIVO e::: por incrível que pareça... apesar de ser repetitivo... não me causava curiosidade... nem::: ... nem INTERESSE pela disciplina! E quando cheguei ao ensino... médio... na verdade na quinta série já do... do ensino fundamental... sexta... sétima... eu tive a oportunidade de optar na escola pela língua estrangeira! Eu tinha três opções! Francês... inglês e espanhol! E eu optava sempre pela/ pela língua espanhola! Então... eu fiz espanhol durante MUITOS anos! MAIS DE CINCO anos! Quando eu fiz vestibular aqui e que eu descobri que o vestibular habilitava o profissional na área de português e inglês... fiquei um pouco ASSUSTADA... a princípio... por esse BOM tempo afastada da língua inglesa! Mas... me sai bem na prova... e... hoje estou gostando MUITO... muito da língua inglesa. Estou REDESCOBRINDO... redescobrimo e APRENDENDO a gostar também da disciplina. Com relação a minhas::: aulas... eu só tenho a elogiar... a dinâmica... a::: diversidade... a::: MOTIVAÇÃO que a professora Gisele tem com os alunos... as propostas!... Éh... são aulas diferentes... são aulas práticas... éh... eu nunca tive isso! Talvez por isso eu não tenha me interessado antes pelo inglês! Por esse dinamismo... por essa criatividade em tornar as aulas... éh... diferentes... ousadas e produtivas! Fora da sala de aula... eu tenho tentado PRATICAR... mesmo que um pouco precariamente. Eu tento::: exercitar o meu inglês::: lendo algumas coisas... éh... através de CDs... através de apostilas... Eu tenho amigos que falam al/ algumas coisas também... não muito... mas já vai criando um certo hábito... né... um... um certo apego... um... um... um certo NAMORO... né... com... com... com a outra língua! Então... fora da sala de aula eu tenho procurado estar sempre em contato com ela! Eu acredito que... na sala de aula se aprende COMO SE ESTUDAR a língua... né! Na sala de aula... na faculdade! Devido ao pouco tempo... devido a uma série de fatores... éh... a diversidade de culturas e de NÍVEL dos alunos na sala de aula... né! Eu acredito que o crescimento com a língua estrangeira acontecê... assim... de forma muito individual! Muito pessoal! É você que vai... éh... LIMITAR até onde você quer chegar... éh... fazendo cursos de inglês também fora... mas exercitando a todo momento... buscando de::: várias formas... ouvindo muitos cds...éh... ouvindo/ também... através da Internet... tentando conversar com outras pessoas que falam inglês! E não só o inglês norte-americano! Os vários inglês que... que existe em

vários países... né! Então... eu acredito que a sala de aula te dá o MACÊTE... te dá os... te dá AS CHAVES... né... pra você... éh... crescer e buscar o aperfeiçoamento da língua estrangeira!... Os outros professores que eu tive na disciplina... éh... acredito que eu já tenha até respondido esta pergunta... eram professores que::: embora soubessem o conteúdo... embora soubessem também... éh... bem a língua... tinham uma certa dificuldade no quesito REPASSAR esse conteúdo pra sala de aula. Eu não sei devido/ os motivos... devido a::: devido a cronogramas a serem cumpridos... éh... exigências das escolas! Não sei os motivos! Mas as aulas eram muito teóricas! Éh... a maioria! A maior parte das aulas... Teóricas e provas! Seguiam sempre esse mesmo perfil... essa mesma seqüência! Teoria e prova escrita! Então... isso dificultava muito a... o crescimento e a paixão dos alunos para com a matéria. Então... eu optava sempre pela língua espanhola pela facilidade e pela grande proximidade com a língua (portuguesa). A resposta de eu sempre escolher a língua espanhola é porque não me::: não me exigiria tanto esforço como a língua inglesa ou como a língua francesa... né... até então... porque::: pela grande semelhança do português com o espanhol. E eu acredito ter respondido as perguntas do questionário... ou pelo menos a maior parte delas. Parableno você... Gisele... pelo trabalho... pela profissional que é. E boa sorte na sua/ no seu mestrado!.. Vou sentir saudades e um beijão... tá!

## DEPOIMENTO 6

((BIANCA)) Sou administradora! Formei em administração pela Unileste. Hoje eu trabalho numa grande empresa... trabalho na área jurídica... apesar de ser na área jurídica... trabalho exercendo atividades administrativas! Nessas atividades que eu exerço... eu preciso do conhecimento do inglês... não da proporção que eu preciso de conhecimento da língua portuguesa. Eu trabalho com redação de documentos organizacionais... éh alguns desses documentos requerem a tradução para o inglês... mais éh::: quando eu procurei o curso de letras pra fazer. Eu procurei na verdade buscando aprimorar meu conhecimento do português. Na verdade o fato do curso oferecer abilitação em inglês também pesou na minha escolha. O inglês éh algo que / acho que a maioria das pessoas buscam hoje em dia e éh::: por ser uma língua universal padrão... eu acho que éh importante na minha vida e na vida de todo mundo! Principalmente em quem já atua no mercado de trabalho que hoje exige esse conhecimento. Eu tenho um conhecimento ainda muito precário da língua...

conheci o inglês na quinta série do ensino fundamental. Éh::: o ensino que eu adquiri na escola foi MUITO básico. Eu fiz cursos particulares... uma vez fiz numa escola seis meses... mais não dei seqüência... depois éh::: fiz com professor particular em casa... fiz mais seis meses... mais não dei seqüência... mais acho muito importante o significado da língua inglesa pra mim éh::: liberdade de comunicação... de expressão... éh::: necessidade... éh::: eu preciso / hoje eu preciso dela pra me estabelecer profissionalmente porque ah / éh::: como eu disse... o uso da língua no que eu faço da língua inglesa éh pequeno... mais éh / oh / a MINHA empresa exige que as pessoas que estejam lá dentro tenha esse conhecimento independente de exercêr ou não atividades que requeiram o / a pratica do inglês. Eu por exemplo... eu só trabalho com comunicação escrita... mais ainda sim éh eu quero buscar esse conhecimento... eu não diria domínio... mais pelo menos um / um aprofundamento no conhecimento do inglês. Éh eu estudo o inglês justamente por isso... pela importância que ele tem na minha vida hoje. Éh::: eu acredito que a pessoa que não conheci... que não tem o conhecimento do inglês... ela fica::: muito limitada... ela fica limitada profissionalmente... ela fica geograficamente também limitada porque::: se eu quiser uma comunicação eficaz fora do meu país...o mínimo que eu preciso éh do inglês / acho importante também o conhecimento de outras línguas... mais éh o / o mínimo que eu preciso éh o inglês. Então éh::: acho que o significado do inglês hoje éh exatamente isso... éh::: liberdade... éh::: PROGRESSO... éh::: oportunidade. O inglês / o conhecimento do inglês... ele abre varias portas... ele expande os horizontes de qualquer pessoa. Eu estudo::: inglês atualmente APENAS na unileste no curso de letras. Éh pretendo voltar a fazer cursinho éh paralelo a faculdade porque::: acho que isso vai talvez acêlerar o meu aprendizado... vai me::: / me colocar em contato né?... um contato maior com a língua! Eu acho que a pratica do inglês... ela éh importante e alias em qualquer aprendizado... eu acho que a pratica éh importante... ajuda... acêlera. Éh não fiz ainda porque::: me falta tempo! Trabalho durante o dia... estudo a noite... se for o caso de fazer cursinho... eu teria que fazer aos sábados. Eu vou ver como que eu consilio ah::: o curso de letras com esse cursinho paralelo pra::: não ficar limitado só aprendizado adquirido na faculdade. Eu::: me sinto muito bem durante meus estudos de inglês... éh a única dificuldade que eu tenho com relação ao inglês éh um pouco de inibição... mais eu trabalho um / um auto-aprendizado com relação a isso... tenho tentado quebrar esse / essa / essas barreiras da::: inibição... do constrangimento de / de falar a língua porque sei

também que este dispndimento éh necessário pro aprendizado... eu sei que quanto mais presa eu tiver... mais éh::: inibida de falar eu tive... mais dificuldades eu vou ter pra aprender... mais LONGO vai ser esse procêso de aprendizado!... Os meus objetivos ao estudar a língua? É ter esse conhecimento que éh necessário hoje em dia... profissionalmente falando... principalmente profissionalmente... e::: quem sabe também poder lecionar o inglês futuramente! Éh::: na verdade não foi essa a primeira intensão quando entrei no curso de letras... mais não discarto essa possibilidade e se um dia eu chegar a lecionar o inglês... eu quero ter um conhecimento suficiente pra fazer isso de forma bem feita... eu não quero fazer de forma precária... eu quero ter um conhecimento que me torne apta a ta repassando pra outras pessoas que também buscam a mesma coisa. Hum::: O que aconteceu com a minha aprendizagem da língua inglesa do inicio até hoje? Na verdade éh foi um procêso que evoluiu apesar do / do pouco contato... éh::: eu fui também um pouco auto-didata no inglês! Meu pai sempre gostou muito de estudar línguas... falava o inglês e o francês fluentemente e::: o / a presença dele e vê-lo também estudando em casa... isso me motivo! Ele conseguiu passa isso pros filhos... ele foi professor de língua portuguesa... foi professor de francês e::: a gente sempre teve muitos livros em casa e minha evolução... meu maio progresso no inglês... eu devo a esse material em casa... a essa relação ao estudo da línguas e eu acho que apesar de ainda estar precário o meu inglês éh::: / o / o que eu utilizo dele hoje éh graças ao meu aprendizado... esse aprendizado que eu adquiri talvez sozinha... diria sozinha... porque::: com os professores lá fora... realmente foi muito pouco. As minhas aulas atualmente na / na faculdade... as minhas aulas de inglês são ótimas! Eu acho assim... que a forma como ta sendo aplicada atualmente... eu apesar de ter feito um período só até agora... mais eu acho que foi muito positivo éh::: a professora da oportunidade de / dos alunos de praticarem... de se expressarem... inclusive pra quebrar essa inibição... eu acho que foi muito importante. Eu sempre tive uma cêrta resistêcia a fazer o inglês fora... justamente por essa / por esse / essa falta de dispndimento pra poder lidar com a língua... e na faculdade eu to sentindo que isso tem sido trabalhado éh a gente demonstra::: essa resistêcia... mais aos poucos... da forma como tem sido feita... a gente vai quebrando e vai / e vai PERCÊBENDO a importância disso pra / pro aprendizado do inglês! São aulas interativas... com a participação de todos os alunos... eu acho que::: a tendêcia éh a gente / éh alcançar o objetivo que esta sendo proposto pelo curso... se continuar

dessa forma. A minha relação com a língua inglesa em sala de aula? Eu diria que é boa... tanto no aspecto aluno x professor... quanto aluno x disciplina e colegas... eu até agora... eu só vi coisas positivas... as vezes o ensino coletivo na língua inglesa... ele é visto de forma negativa e o / o individualizado talvez seria melhor e::: poderia proporcionar resultados melhores... mais na faculdade... pelo menos nesse primeiro período... não senti nenhuma dificuldade e acho também que aprendizado... ele depende muito do aluno... é aquilo que::: as vezes falta na sala de aula... justamente pelo pouco tempo... pelo / pelo numero de pessoas que estão ali precisando de atenção... as vezes essa deficiência... ela pode ser é::: compensada pelo próprio aluno... em casa é::: fazendo pesquisas... consultas a livros... escutando cds. Eu acho que tem muitas formas de compensar. Então a minha relação em sala de aula... eu acho boa é... ta cêdo ainda pra falar... o curso ta só começando... foi é::: nível básico né?..... praticamente que eu vi... inclusive é um aprendizado que eu só to::: é ( ) na verdade esse aprendizado que eu adquiri agora... ele só veio a reforçar o que eu já conhecia do inglês... mais eu acredito que::: no decorrer do curso... eu acho que vai ser positivo... eu acredito que vai ser bom... e na / as expectativas são boas. Agora... fora de aula / fora da sala de aula o meu contato com o inglês é muito pequeno e minha relação com a língua fora do espaço acadêmico... daquele ambiente ah... realmente é pequena. Fica restrita ao meu trabalho... mesmo assim como eu já havia falado... é limitado. Eu preciso sim da língua inglesa... mais ela ainda não é... é::: uma necessidade assim tão artente quanto outras que eu já mencionei... mais pra comunicar com pessoas eu não utilizo... é::: as vezes em pesquisas... em consultas... em sites da Internet... eu preciso do inglês... tenho esse contato com a língua... mais é::: conhecimento que eu tenho é suficiente para atender minhas necessidades. Se fosse pra focar comunicação interpessoal... eu diria assim que meu / minha relação com a língua inglesa é a pior possível... justamente pela resistência que eu tenho em me soltar... em::: me deixar expressar da maneira que eu sei... com esse pouco conhecimento que eu tenho. Eu acho que isso dificulta muito... já tive oportunidades de conversar com pessoas que falam exclusivamente a língua inglesa... e não me senti a vontade pra fazer isso. Talvez mesmo com esse pouco conhecimento... tivesse condições de me fazer entender também... mais não quis. É::: evitei o Maximo entrar na conversa... consegui entender algumas coisas que foram ditas... mais assim... me esquivei totalmente e não me sinto apta ainda pra poder ter esse tipo de relação

com o inglês. Na comunicação interpessoal ainda não... mais éh... minha relação com o inglês dentro da sala de aula tem sido muito boa... muito positiva e as expectativas éh de que continue assim e até melhore! Éh se eu acho que estou aprendendo a língua inglesa onde eu estou... com as aulas que estou fazendo? Sim... éh esse aprendizado adquirido na faculdade... ele pode não ser a única fonte de aprendizado que eu preciso pra pode éh alcançar o nível de inglês que eu quero... que eu almejo... mais esse aprendizado lá éh importante. Éh um aprendizado orientado não adiantaria por exemplo... eu éh me empenhar num aprendizado sozinha como eu já fiz... num éh um aprendizado orientado e não éh um aprendizado que vai trazer pra mim os resultados que eu gostaria de ter. A presença do professor... o papel da escola... o que a escola me oferecê... éh importante! Ali e tenho:: algo traçado... uma metodologia que vai éh:: facilitar o / esse / esse estudo... mais eu acho que o papel do aluno... ele também éh fundamental pra / pro aprendizado do inglês. Eu acho que fora do ambiente acadêmico... ele tem que buscar... éh:: treinar o ouvido pra escutar a língua... seja num filme que ele assiste... seja numa musica que ele escuta... seja num cartaz... um site... onde quer que seja... eu acho que ele tem que ta éh atento pra isso o tempo todo... tem que:: buscar algo mais! Ele não pode achar que esse ensino que éh passado na faculdade vai torna-lo... totalmente apto ah:: ser um professor / um ótimo professor ou mesmo se comunicar apenas... eu acho que tanto a comunicação escrita como a comunicação oral... éh:: ela vai depender muito do desempenho do aluno dentro e fora da escola. Ele não pode simplesmente responsabilizar apenas o professor que a escola oferecê pelo:: aprendizado dele não. O nível tende a ser maior de acordo com aquilo que:: / com aquilo que se agrega a / a ele! Seja dentro ou seja fora da escola isso ai éh:: fundamental a participação do aluno também nesse aprendizado. Na minha opinião éh importante sim aprender o inglês! Éh a gente tem que observar que o inglês... ele não éh apenas uma necessidade pra quem trabalha... pra quem ta fora do país ou pretende sair. Ele éh hoje uma necessidade assim viva no dia a dia de qualquer pessoa. Éh:: a língua portuguesa... ela foi permeada pelos estrangeirismos e:: campeão nisso ai sem duvida éh o inglês. Hoje a gente num come mais cachorro quente... a gente come éh hot dog... se a gente passa em frente a uma loja onde está estampado né?... sell... éh cinqüenta por cênto off... e se a gente num conheci o mínimo da língua... a gente passa direto sem intender que a loja ta transmitindo a mensagem de que ela ta fazendo promoção... dando cinqüenta por cênto de

desconto. Então::: isso ai comprova que::: o inglês já num é uma necessidade específica de um ou outro né?..... isso ai já demonstra que::: é necessário o conhecimento do idioma... pode ser mínimo... que seja mais ela é necessária pra que a gente conviva hoje né?... com tudo isso ai! É isso a gente vê em cursos... isso a gente vê em empresas... a gente vê nas roupas que veste... é::: numa / num noticiário... a gente convive já com o inglês já diariamente. Então é importante sim... e num aspecto que deve ser destacado no ensino do inglês... é o aspecto dá::: repetição... do::: do treino como::: como um meio de / de alcançar melhores resultados. Eu falo isso com a experiência própria porque::: a / as palavras... os vocábulos com os quais eu convivi até hoje no inglês... desde quando eu comecei aprender a língua... são os que eu consigo identificar melhor num dialogo que eu escuto num / numa noticia também que eu escuto no jornal. Então... é::: / é justamente porque o meu ouvido já ta treinado a escutar... foram palavras que::: eu ouvi repetidas vezes uma expressões... então eu acho que::: isso facilita demais... a repetição / aqueles vocábulos que a gente aprende... e que fica perdido... a gente até consegui uma vez ou outra assim pegar solto no meio de uma frase... mais já não com tanta familiaridade como essas expressões que já::: fazem parte do / do / da nossa mochilinha de conhecimento. Então... é isso ai... eu acho que tem que ser destacado sim e qualquer pessoa que esteja aprendendo a língua... eu acho que poderia utilizar isso como método de estudo... sempre ouvir muito... treina muito o ouvido... treina muito a pronuncia... é::: essa regra que o ouvido serve também pra fala... assim... eu tenho uma certa dificuldade de pronunciar uma palavra com o treino... a medida que eu vou repetindo... que eu vou falando e vou criando frases com aquela palavra... ela já se torna pra mim família / uma expressão familiar... quando eu escuto ela sendo pronunciada por qualquer pessoa... em qualquer situação eu já consigo identificar... eu já consigo é / é absorve aquilo ali... dentro do / do / no contexto de conhecimento. O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? O professor na minha opinião... ele é um facilitador. O professor... ele não é o único recurso que eu tenho pra poder::: né?... alcançar o aprendizado não. O professor... ele funciona mais ou menos como uma ponte... como um apoio... um suporte pra que::: é em meio a tantas ferramentas... tantos recursos... eu consiga chegar ao objetivo que ele me propoz. Então ele vai ser a figura que vai me passar é tecnicamente o ensino orientado... é ele que vai me tirar duvidas... é ele que me passar dicas... ele vai ser meu ponto de apoio... ele vai

ser meu modelo... em quem eu vou me espelhar pra poder talvez futuramente também ta lecionando a língua inglesa. Esse é o papel que::: pra mim o professor representa no aprendizado do inglês. O que eu teria a dizer sobre os professores que fizeram ou fazem parte da minha aprendizagem? É que::: apesar de / uma grande parte desse meu aprendizado... é ter sido adquirida sozinha como eu falei... na época em que eu tinha participação do meu pai... na época em que eu tive oportunidade de em casa fazer um trabalho... é::: auto-didata... apesar disso... de ter colhido / poder comer hoje os frutos desse meu aprendizado sozinha! Eu devo também é lógico... parte desse aprendizado a todos os meus professores... eles foram pra mim esse apoio... essa ponte... o que falta no aprendizado de qualquer pessoa! Ninguém consegui chegar é ao seu objetivo sozinha sem apoio... principalmente quando se trata de pessoas que tem domínio... que tem o conhecimento técnico pra passar isso pro aluno. Então é::: devo sim muito... sou muito grata porque / pelo que cada um fez por mim durante todo esse processo... começou como eu disse na quinta série... é inclusive o meu professor Matozinhos que foi o PRIMEIRO professor de inglês... quem me apresentou a língua inglesa... é sou muito grata a ele... porque ele teve um papel ainda mais importante que os demais... que foi despertar em mim o amor pela língua inglesa... essa base... ela é muito importante! Ah o aluno que num / num::: / num tem uma base boa... ou que logo de cara já::: adquiri uma resistência ao aprendizado da língua... ele tende a ter mais dificuldades no decorrer da vida... e eu não tive esse problema porque desde o início é::: eu consegui adquirir esse gosto pelo::: é aprendizado do inglês. Então... NISSO ai eu tenho certeza que foi uma participação do meu professor! É::: eu não / não tenho nenhum trauma... nenhum problema com relação a língua... do aprendizado do inglês a não ser mesmo essa inibição que é uma questão... acho que de personalidade... não... nada haver com gostar ou não gostar do inglês. Eu como aluna de língua inglesa ainda preciso aprender muita coisa... é em especial fazer minha parte que eu frizei tanto nesse questionário. Eu teoricamente sei muito bem::: o caminho que eu devo percorrer... eu sei qual é o nível de desempenho que eu devo ter pra poder ser fluente no inglês... mais ainda não faço isso na pratica... confesso que::: eu falho muito. Na escola / na sala de aula meu desempenho é bom... procuro presta atenção nas aulas... é esse prazer que eu tenho de estudar o INGLÊS... ele::: é eu demonstro ele muito claramente na sala de aula... mais em casa a minha dedicação ainda é pequena... essa dedicação EXTRA classe

realmente éh... deixa a desejar. Agora como professor que eu poderei ser futuramente se for esse o caso? Eu quero::: ser um professor inovador... se eu puder... eu quero::: ser muito participativa... eu quero ter uma interação muito boa com os meus alunos e quero vencêr um desafio que eu sei que éh um desafio de qualquer professor... não só da língua inglesa... mais éh::: eu diria que o inglês em especial... que éh ter sensibilidade pra conhecêr o perfil de cada aluno e consegui quebra em cada um aquilo que::: o impede de crescêr no conhecimento daquela disciplina. Eu acho que éh importante demais o professor... ser um professor presente... professor atuante... aquele tipo professor que deixa uma marca no aluno e que::: que faz o aluno lembrar dele pro resto da vida e::: se eu consegui isso... se eu consegui::: tocar meus alunos e traze-los... absorve-los pra disciplina e faze-los chegar sem / sem tanta pretensão... mais pelo menos auxilia-los né?..... nessa conquista do objetivo que eles propuseram assim como eu me propus no aprendizado do inglês... eu já vou ser um professor realizado.

## **7º PERÍODO**

### **DEPOIMENTO 1**

Meu nome é Rosa... Sou professora de português... Tô no sétimo período de Letras... E::: tem::: dois meses que estou dando aula... Comecei o curso de Letras porque eu queria trabalhar na área de educação sendo professora mesmo... pra poder... ter duas férias no ano... trabalhar só/ se eu quiser trabalhar só quatro horas por dia tem como apesar de que eu tenho que preparar minhas aulas... E comecei mais pelo português mesmo... E começando o curso... estudando inglês passei a gostar do inglês TAMBÉM! Mas... mas o inglês ainda é um pouco complicado pra mim. E... eu estudo a língua inglesa porque tá/ tá na grade do curso e sou obrigada a estudar... mas estudando eu passei a GOSTAR da língua inglesa também. Até hoje... eu só estudei inglês na escola... NUNCA fiz cursinho! Em casa... só quando tem uma atividade que fi/ que fica pra fazer pra casa mesmo... é que eu faço. Não sou de pegar o caderno e ficar estudando inglês em casa... E... durante os meus estudos... até o segundo grau... o que eu aprendi foi MUITO POUCO! Quase nada mesmo! E na faculdade é que eu estou começando a aprender um pouco... E::: como eu já falei antes... gostei da língua inglesa... tô estudando! Só que/ tenho a intenção de dar

aula também de inglês... só que por enquanto não! Porque meu inglês ainda é MUITO fraco! Ainda preciso fazer um cursinho::: pra poder chegar a dar aula!... Mas também... meus objetivos com a língua inglesa não é só pra dar aula! Hoje em dia... inglês é a língua que tá/ está dominando mesmo! Todo mundo tem que ter! É empresa... é escola... ni qualquer lugar a gente precisa da língua inglesa! E::: minha aprendizagem de língua inglesa... de... antes de começar a faculdade... na escola normalmente... é uma matéria que não é dada MUITA importância! Então... né... como não é muito cobrada... acaba que a gente não aprende bem! O professor dá sempre é o verbo *to be* da quinta série até o terceiro ano... a gente estuda pouca coisa! Não é nada que é usado no dia-a-dia! Então... acaba a gente não fixando a matéria. E... minhas aulas de língua inglesa hoje... normalmente acontecê com DIÁLOGOS... com... coisa que a gente usa... com alimentação... uma ligação (telefônica)... é coisa que a gente usa mesmo... então a gente acaba aprendendo! E minha relação com a língua inglesa em sala de aula... eu... por enquanto... tô tranqüila::: eu consigo compreender o que é falado durante as aulas::: mas... SÓ dentro da sala mesmo! Fora da sala... eu não tenho contato com a língua inglesa... a não ser quando eu escuto uma música::: mas é muito pouco!... Éh... eu estou aprendendo um pouco sim de língua inglesa com as aulas que eu tenho. Mas... são poucas aulas... a gente acaba não esforçando muito em casa... talvez por falta de incêNTIVO ou por falta de interesse mesmo. Mas... apesar disso... o que a gente pega na sala a gente acaba aprendendo também!... E... na minha opinião... É MUITO importante aprender língua inglesa! Qualquer lugar hoje que você vai... a língua que todo mundo fala é inglês... E... principalmente... na minha situação que eu faço o curso Letras. Se eu quiser dar aula de inglês... é preciso saber mesmo a/ a língua!... E o professor representa MUITO na aprendizagem dessa língua também... porque a matéria... como ele trabalha o conteúdo... o próprio CONTEÚDO que ele vai trabalhar... e... ele INCÊNTIVAR o aluno também... mostrar as necessidades!... Em respeito dos meus professores de língua inglesa... os últimos professores que eu tive me fizeram interessar um pouco pela língua... e agora... às vezes eu até estudo um pouco em casa... procuro outros livros pr'eu dá uma olhada também... Uma professora levou um cd pra gente... pra gente dá uma olhada... eu tenho esse cd... ele ajuda na fluência! Os últimos professores que eu tive realmente tão/ incêntivam a gente... isso é muito importante!... E eu... enquanto aluna de língua inglesa... eu não sou uma aluna MUITO dedicada não! MAS NÃO SÓ com a língua inglesa! Não é

específico com essa língua! É que não tenho me dedicado muito mesmo aos estudos. Se tivesse... com cêrteza... Se tirasse um tempo todos os dias pra estudar a língua inglesa... eu tenho cêrteza que eu já estaria MUITO além!... E::: enquanto PROFESSOR de língua inglesa... antes de começar a dar aula de inglês... ainda pretendo fazer um cursinho::: aperfeiçoar BEM... pra poder começar!... TER noção mesmo do que eu vou estar fazendo... para não ser o mesmo que os professores meus de segundo grau... Eu não quero ser pros meus alunos... o que os meus professores de inglês do segundo grau foram pra mim! Que eu quero ser uma professora que vai incêntivar o aluno... que vai fazer o aluno ter GOSTO... ter PRAZER de estudar o inglês...

## DEPOIMENTO 2

Meu nome é Mariana. Trabalho numa ong como professora. Faço sétimo período de Letras. Éh::: estou na faculdade desde 2003... segundo semestre. E JÁ FALEI inglês! Hoje em dia... eu não tenho oportunidade de::: éh::: utilizar o inglês... devido às minhas amiza:::des que não falam inglês... e::: apesar deu achar essa língua MUITO importante... éh... na vida de qualquer pessoa. Eu faço curso de Letras porque... éh... a princípio foi uma escolha es/ especificamente por causa da língua inglesa. Eu me imaginava... éh::: sempre me imaginei como professora. Eu tive oportunidade de atuar como professora de ing/ de língua inglesa... éh::: apenas duas vezes... quando eu substitui a/ uma professora que estava de férias. E... assim... foi uma experiência ESPETACULAR! E olha que eu estava INICIANDO meu estudo de inglês!... Éh::: desde então essa língua... éh::: a língua inglesa representa... assim... MUITO pra mim porque MEU PAI falava inglês... éh::: além de outras línguas também e ele SEMPRE QUIS me ensinar inglês! E sempre... na medida do possível... ele me dava algumas aulas::: e eu SEMPRE me identifiquei com essa língua!... Éh::: e quando eu tive a oportunidade de atuar... com apenas dezenove anos... como professora de língua inglesa pra uma turma de segundo grau... de ensino médio... foi um desafio pra mim e eu abracêi isso com... éh... com todas as forças... né!... Éh::: eu fiz o curso de Letras... na/ ah::: comecei o curso de Letras e... fiz a prova de nivelamento... éh::: pra ver quantos éh::: quantos períodos que eu poderia eliminar do inglês. Não porque eu não quisesse ter contato com a língua! Pelo contrário! Eu gostaria de ter contato... mas um contato na/ no MEU NÍVEL... né... no nível que eu já me

encontrava!... Então... éh::: eu eliminei os quatro... ah::: os quatro... primeiros... né... que foi o Inglês Um... Dois... Três e Quatro... e... comecei a fazer o Inglês Cinco no sexto período. Estou no Inglês Seis hoje. Éh... vejo que eu também poderia ter eliminado... porque MU:::ITA coisa que eu já vi... que eu já havia estudado... eu estou REVENDO agora!... Éh... eu estudo língua inglesa desde meus... DEZOITO anos... propriamente dito. Meu pai começou a me ensinar quando eu tinha oito anos... mas... éh::: alguns problemas impediram de prosseguir o estudo junto com meu pai... E eu já fiz cursos... éh::: em escolas de idioma... éh::: no Espírito Santo. Me dei SUPER BEM! Me identifiquei TOTALMENTE com a língua! Eu falei “é isso que eu quero”! Éh::: TIVE oportunidade... de::: FALAR com pessoas que... que lidavam também com a língua e me desenvolvi... assim... de uma maneira... BEM... BEM grande!... HOJE... éh... eu me sinto estuDANDO inglês... eu vou dizer bem/ vou ser bem sincêra! Eu me sinto FRUSTRADA! Porque eu sei MUITA COISA da língua inglesa... mas eu não consigo FALAR!... Éh::: talvez... éh... seja... essa... essa... es/essa DEMORA de... de... prosseguir na... na/ no curso... né! Ah::: por ter que repetir uma matéria que eu já vi... talvez seja isso!... EU estudo a língua inglesa... na realidade... éh::: eu QUERO estudar a língua inglesa... éh::: ou estudo na faculdade... porque eu acho que é... importantíssimo pra vida de qualquer ser humano falar uma segunda língua. Que seja o inglês... que seja o espanhol... o francês... o italiano. Mas... EU me identifiquei com o inglês! Por isso... eu estudo inglês! Eu quero... éh::: me especializar NESSA língua! Se DEUS quiser... eu vou alcançar meus objetivos! Vou vencêr esse/ esses traumas que eu tenho... essas... essas coisas que têm atravancado realmente... éh... o meu inglês... Os meus objetivos de estudar a língua inglesa... pra mim são muito claros! Eu QUERO... éh... me tornar uma profissional NESSA língua! Seja na área de tradução... de interpretação... como professora mesmo... É o que eu desejo... eu tenho isso como OBJETIVO mesmo de vida... ((a gravação cortou o início da resposta seguinte))... (difícil)! Sempre me empenhei com relação à pronúncia... à aquisição de vocabulário... e::: eu aprendi MUITAS coisas! Éh... e como eu disse... uma época... éh::: éh... quando eu estava com meus dezenove... vinte anos... que eu estava fazendo um curso... éh... numa escola de idiomas... eu tive MUITAS oportunidades... conversei inclusive com... com AMERICANOS e eu vi que eu estava me desenvolvendo MUITO! E::: continuei estudando... né... fiz mais três anos nessa escola... depois vim pruma outra escola... fiz mais três anos... éh::: ... E::: as aulas de inglês pra mim... éh... são... são super

importantes!... Éh:: HOJE... a aula de inglês DENTRO da faculdade... às vezes... pra mim fica um pouco cansativo... principalmente porque eu estou vendo matéria que eu JÁ VI! Claro que tem muita coisa que por eu não praticar... eu... eu me esqueci:: éh:: tô um pouco enferrujada... mas eu já vi MUITA coisa. Então... às vezes... eu fico um pouco desmotivada... Éh... eu gostaria de ter um grupo de pessoas... éh... éh:: pra poder FALAR inglês... TREINAR o inglês... ter um momento de conversação mesmo em inglês... já que nós/ o Brasil... ((falou rindo)) onde só se fala português... né... éh:: basicamente. Mas... eu ainda não consegui esse grupo... essas pessoas com quem eu possa realmente conversar FORA da sala de aula! E... na sala de aula... éh:: que eu percêbo... a ÚNICA pessoa que fala realmente fluente ali... que não tem medo de falar... é o professor!... Éh... eu acho que eu estou aprendendo... éh:: ... eu acho que eu/ eu... que eu estou aprendendo... assim... eu posso falar... ser bem sincêra... eu tô aprendendo POUCO! Porque eu JÁ VI essas matérias que eu estou vendo desde sexto período! Éh... então:: eu gostaria de/ de... de:: DAR prosseguimento do nível que eu parei... que foi no Intermediário e prosseguir dali... daquele ponto... mas... assim... ter um foco mais... éh:: claro que eu vou ter que adquirir ( ) um vocabulário maior... mais amplo... mas também... éh:: TER com quem conversar! Isso é MUITO importante! Porque não adianta eu fa/ ter a pra/ a TEORIA dentro da sala de aula... ADQUIRIR vocabulário... PRONÚNCIA correta e não ter com quem falar... né! Eu acho que isso é muito importante!... Aprender a língua inglesa pra mim é importante porque... você desenvolve... éh:: uma habilidade que às vezes tá adormecida dentro de você... né! Éh... talvez... até a sua inteligência emocional você tá trabalhando com isso. Mas... é importante também no aspecto profissional... de auto-realização... éh:: A/ a pessoa que fala inglês... que fala uma outra língua... mas falando especificamente do inglês... eu acho que a pessoa que fala o inglês... que conversa... que... que... realmente... éh:: fala... lê... escreve o inglês... ela tem MUITO mais possibilidade de ser inserida no mercado de trabalho... éh... como uma pessoa QUALIFICADA... do que a pessoa que NÃO TEM essa... essa língua... que não tem acesso a essa língua... né! Éh:: então... é por isso que eu acho que é importante aprender a língua inglesa!... E... um aspecto que eu acho que deve ser destacado no ensino dessa língua? Na/ na realidade não é só um aspecto. Eu acho que todos três/ todas as três habilidades devem ser desenvolvidas e adquiridas pela pessoa que QUER falar inglês! Ele deve ler... ele deve escrever e ele deve FALAR o inglês! Claro que vai depender do que

ele deseja... né! No MEU caso... PRA MIM... é importante as três hhabilidades!... Éh::: ... a minha professora... a Tereza... eu já havia tido aula com ela num curso de inglês... numa escola de idiomas realmente... ela... éh::: É UM EXEMPLO pra mim... de::: de... de TÉCNICA... de... de HHABILIDADE... de DIDÁTICA... como ela... ela::: é capacitada. Eu só tive aula aqui na faculdade com a Tereza. Tive outros professores também... mas a Tereza marcou porque apesar deu ter... principalmente no sexto período... apesar deu ter o conhecimento daquela matéria... ela... ela... dá uma aula TÃO interessante que eu me/ eu fiquei interessada! Apesar de já... já saber aquela matéria ali... né! Eu me interessei! Então... ele repre/ a Tereza representa pra mim... na minha aprendizagem... éh::: mais... ah::: ela ACRESCÊTOU MAIS na minha vida... né!... Eu fico triste com relação ao professor de língua inglesa hoje nas escolas... que ele... ele acha que o aluno tem que saber só o verbo *to be* e pronto... acabou! E que ele tem que passar aquilo ali e que o aluno num/ num tem que REALMENTE adquirir ou hhabilidade de ler... ou hhabilidade de escrever... ou quem sabe até as três hhabilidades... ou mais hhabilidades talvez... não sei! Mas... ele/ eu/ eu acredito que o professor da língua inglesa TEM QUE MUDAR a estratégia de ensino! E outra... ele TEM que se qualificar MAIS... ele tem que fazer cursos... né... cursos de conversação! Ele TEM que se... se::: capacitar mais pra poder estar em sala de aula!... Eu sou uma aluna... éh::: dedicada... né... com relação ao inglês...na/ na faculdade! Mas eu sei que eu preciso me dedicar mais ao meu estudo individual! E... quando eu for uma professora da língua inglesa numa escola... numa sala de aula ou num curso de idiomas... eu quero ser como a Tereza é! Éh::: eu quero/ além da didática... da fluência... eu quero ter estratégias que ATRAIAM realmente a atenção dos meus alunos. E::: eu quero realmente... éh... poder... FORMAR pessoas que... que... AMAM a língua inglesa! Eu quero atrair a atenção dos meus alunos pra que/ pra que eles AMEM a língua inglesa... assim como... eu amo a língua inglesa!

### DEPOIMENTO 3

É::: meu nome é Lucy. Vou fazer uma gravação da trajetória... vou tentar né? é::: narrar de forma clara e o mais objetivo possível a minha trajetória de aquisição de língua inglesa. Como eu já disse meu nome é Lucy... a minha aquisição da língua inglesa começou MAIS OU MENOS aos quinze anos... no/ no::: segundo grau...

porque no meu tempo... né... estudava/ estudávamos... é:: inglês só:: a partir do primeiro ano. Eu recordo-me que:: eu gostava de inglês. ( ) É:: por não ter condições de:: cursar uma faculdade... eu pensava que NUNCA iria precisar da língua inglesa. Então deste modo... né... eu pensava que:: aprender inglês era muito difícil e não me esforçava. Eu recordo que:: eu detestava gramática! Só tirava nota MÍNIMA... só para passar de ano. Aos dezoito anos mais ou menos:: eu completei o segundo grau. E a minha irmã que morava nos Estados Unidos me convidou para ir/ para morar com/ com ela... né! Então... eu fui em busca desse novo país... né... deste novo sonho. Quando eu cheguei lá... a minha aprendizagem de inglês TRANSFORMOU-SE... completamente! Eu comecei a interessar pela língua inglesa e fiz éh:: o meu PLANO de aula... meu PRÓPRIO plano de aula. Todos os dias... eu ouvia fitas cassetes com lições em inglês... assistia filmes... telenovelas e praticava! Eu procurava ao MÁXIMO possível OUVIR... éh... o nativo falando... né... e:: ouvir rádio... música. E:: nessa época... eu trabalhava num restaurante. E eu gostava muito de conversar:: e como eu tinha que ficar calada... por não saber a língua... aí MAIS AINDA eu me interessei por aprender a língua. E eu me lembro que eu só pedia aos americanos... os nativos que ME CORRIGISSEM quando se eu/ quando eu falasse alguma coisa errada. E eu lembro-me que me... me ajudou muito isto! Bastante! Porque eles me incêntivavam! Isso foi de grande valor pra mim! Eu me lembro que eles falavam: "Ah... *you speak very good!*" Isso pra mim era... O MÁXIMO! Assim... né... eu:: me se/ esse *feed-back* que eles me davam me deu muita confiança. E eu me sentia cada dia MAIS interessada pela língua e:: e melhorava muito meu vocabulário. Éh:: com mais ou menos uns cinco meses que eu tava morando lá... eu já conseguia... éh... comunicar razoavelmente... e já... éh:: conseguia ir aos cinemas... à filmes... Fazia muitas coisas que... né... a gente precisa no cotidiano do dia-a-dia. No meu segundo ano vivendo nos Estados Unidos... eu comecei a estudar numa *Community College*... que eles chamam... né... a faculdade pequena... pequeno porte. E:: eu fiz um teste... eu me lembro que eu fiz um teste de nível... de nivelamento... pra:: pra saber qual... o nível que eu me encaixaria e eu fui enquadrada no nível *Advancêd*. E:: me ajudou muito... porque aí CADA VEZ MAIS que eu me sentia que eu estava melhorando... que era capaz! Nos anos subseqüentes... né... eu fui melhorando... vocabulários novos... fui aprendendo a pronúncia... E:: comecei a trabalhar com uma família como *housekeeper*! E:: aprendi MUITO vocabulário novo com as crianças... eles tinham duas crianças... o

Alex de nove e o Daniel de quatro. E todas as noites... eu tinha que ler livros infantis pra aquelas crianças. E eu curtia MUITO o trabalho... as leituras infantis e aprendi muito através dos livros infantis... E... assim... o:: inglês do meu cotidiano já não era... já não era mais o mesmo... né... porque meu vocabulário foi... *improving*... éh::: crescêndo. E::: em 99... eu comecei fazer... éh... faculdade... na *WestConn*... Universidade de Connecticut. Primeiro... eu fiz um curso de *Composition*... que eles me recomendaram. Depois eles... me::: incêntivaram a continuar com... éh::: a continuar os meus estudos. E... assim... éh... éh::: eu estava com um novo desafio pela frente que foi a Universidade de Connecticut. Os professores eram muito legais e o me/ meu inglês foi TREMENDAMENTE inovado! E eu gostava MUITO... curtia MUITO tá ali naquele ambiente... acadêmico. Gostava muito! Mas... por circunstâncias familiares... em 2003... né... eu tive que regressar ao Brasil. E::: assim... eu tive que TRANCAR o meu curso! O curso que eu fazia lá era *Secondary Education*... e eu estava... eu tinha 63 créditos... o que equiva/ equivale ao segundo ano... ao::: quarto período... né... aqui do Brasil. Mas... como/ quando eu cheguei aqui no Brasil... eu vi que o meu curso não... não tinha transferência... não valia aqui... pra::: continuar... então tive que fazer o vestibular... E... um novo/ um novo desafio que é::: o curso de Letras... no qual... né... eu já tô::: me formando agora... nesse final de ano e... né... colação é pro próximo ano... em março. E::: eu estou MUITO animada... muito ALEGRE! E... mais/ mais desafios virão... né! Que eu vou conti/ vou conti/ pretendo continuar estudando! Pretendo... éh... éh... regressar aos Estados Unidos... se for possível. E::: pretendo... éh... fazer mestrado... lá. E::: gosto muito do/ da cultura americana... gosto muito dos Estados Unidos... gos/ só não gosto do clima! Mas... eu gosto muito de lá::: as pessoas tem um... um nível de... de::: acêitação que pra/ pra mim foi muito bom... apesar de... né... há o... o::: ... a questão do... do::: do RACISMO... a questão do... do/ da DISCRIMINAÇÃO... mas foi muito enriquecêdor::: aquele país pra mim... e::: eu tenho PLANOS de... estudar mais... quem sabe lá! Depois de... de::: ... de formada a gente vai ver... né... o que vai vir pela frente. Mas... AGORA... também estou fazendo um trabalho... éh::: éh::: SOBRE a aquisição da língua inglesa... da min/ da minha experiência! E eu pude verificar que tem vários fatores que afetam a aprendizagem de uma segunda língua e que afetaram a minha aprendizagem... que foi a... a... a::: que é a hipótese do filtro afetivo... que::: que fala Krashen. Então... ele fala sobre essa::: esse filtro afetivo... “Se o/ se o aprendiz tiver uma baixa auto-estima seu filtro afetivo será bloqueado e a

aprendizagem não ocorrerá”. ((parecê ter sido lido)) E:: inclusive ele afirma que há três fatores... né... Krashen fala de três fatores que afetam a aquisição de uma segunda língua... que é a motivação... a auto-estima e a (baixa) ansiedade... E esses todos fatores me afetavam... me afetaram na minha aprendizagem de língua inglesa aqui no Brasil. Eu recordo-me que eu não tinha motivação... pois eu pensava que eu NUNCA eu ia precisar do inglês... porque eu não tinha condições de cursar faculdade. Minha baixa/ minha:: auto-estima era péssima... o que foi éh:: muito elevada no:: nos Estados Unidos... eu creio que pelo *feed-back* que os/ o americano me dava... né... muito incêntivo... Isso me ajudou muito... eu vi que eu era capaz e:: e foi muito bom pra mim! Então éh... éh:: essas variáveis têm um papel importante na aprendizagem! Apesar de não poderem ser testadas... né... como... como:: Michel (Maias)... né... ele fala que... não tem como testar... mas pra mim... eu acredito que foi de/ foi o que aconteceu comigo. E:: eles/ o... o Kra/ Krashen... ele fala que esse... que esse filtro afetivo éh... éh:: ele tende a desenvolver... esse... AUTO-FILTRO AFETIVO é na pré-adolescência! E foi o que aconteceu comigo! Minha família era... mui/ tinha dificuldade financeira... outros problemas... então... divórcio... problema de divórcio... então isso tudo... me afetava a minha:: minha auto-estima... E quando eu fui aos Estados Unidos meu horizonte foi... foi alargado... que meu horizonte de expectativas era muito limitado... não tinha interesse nenhum pela língua inglesa! E eu penso que por isso eu não aprendia! Eu pensava no meu subconsciente que... “pra que estudar?” Né! Então... depois foi simplesmente ISSO que transformou na minha vida e também... éh:: estar inserida na... CULTURA AMERICANA... que foi o que me ajudou BASTANTE também! Porque:: como diz Schuman... né... no... no:: modelo de aculturação... ele fala sobre... sobre essa/ a importância da... da... cultura... que é um dos fatores TAMBÉM que estimulam a aprendizagem da língua... que é você estar inserida naquela cultura! E... pra/ pra mim... estar inserida na cultura americana me fascinava! Eu gostava de:: ir ao cinema... gostava de:: de estar em contato com as pessoas... de ler jornal... assistir televisão:: Então... isso me... incêntivava MUITO... me ajudava bastante! E eu ME INTEGRI a cultura! Isso... foi assim... tremendo pra mim! Schuman chama de aculturação! Então... a minha experiência com a CULTURA norte-americana foi... assim... fator MUITO... IMPORTANTE neste processo! Apesar de gostar muito da minha cultura... eu confesso que adquiri MUITO da cultura americana... Ah:: a independência dos americanos... éh... gostar de cinema... de... de... teatro... e:: jan/

restaurantes... então era MUITO gostoso! Eu gosto muito de::: *fast-food* também... de comida rápida... de McDonalds... dessas coisas que... né... faz parte lá da cultura americana... E::: que mais que eu posso dizer? Com relação... a língua inglesa em sala de aula... pra mim... éh... éh::: assim... porque eu aprendi mais... assim... a minha autonomia se deu FORA de sala de aula! Então... na sala de aula pra mim... éh::: como hoje eu ainda tenho essa::: tenho essa mentalidade! O professor... ele é um/ ele é um ajudador... ele é aquele que vai NOS direcionar! Mas a aprendizagem MESMO... a aquisição MESMO se dá através da nossa autonomia... da nossa... da nossa própria responsabilidade de... de... ADENTRAR... né... de... de adquirir mais da língua... É o que é importante pra mim! Que eu acho... assim... na sala de aula... o professor é simplesmente um direcionador... pra tá direcionando!... Aqui... éh... você pergunta também éh::: ... se::: se eu estou aprendendo a língua inglesa onde eu estudo. Então... isso eu não posso falar porque eu fui dispensada... né... de TODA A CARGA HORÁRIA de língua inglesa. Eu faço as PRÁTICAS de ensino. Eu fiz... né... estou fazendo algumas! A prática... a didática eu não tenho... né... não tinha muita experiência de sala de aula! Eu substituí... eu fiz algumas aulas de substituição no Estado. Éh::: éh... dois meses... substituição no Estado. Éh... éh... e::: agora estou fazendo um estágio. Mas... assim... tenho muito que aprender de sala de aula. Não tenho PRÁTICA! Não tenho PRÁTICA em sala de aula!... Que mais?... O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? É como eu já disse... o professor representa uma PONTE... um DIRECIONADOR do... do conhecimento do aluno. Mas... o aluno é que tem que ter o interesse por aprender a língua!... Sobre os professores de língua inglesa... do Unileste... eu acho... na minha opinião... as aulas que eu já... assim... pude... algumas vezes... presenciar... ele são MUITO BONS professores e::: não posso falar muito porque não tenho... como disse... não fiz a... a língua inglesa. E::: as práticas... eu gosto muito! E::: creio/ os professores são muito éh::: EFICIENTES E PREPARADOS!... E quando... como eu me sentiria... enquanto professor de língua... de língua inglesa... Como serei? Vou procurar ser/ passar essa visão pro meu aluno... a visão de::: de que ele tem que desenvolver essa autonomia... autonomia da aprendizagem. Ele tem que buscar... ELE TEM que querer e ele tem que ter interesse! Acima de tudo! Ele tem que estar interessado em aprender... porque o próprio aluno é que vai SE DESCOBRIR! Descobrir a... a::: a maneira...né! A::: ... o seu::: como se diz... o seu caminho que ele deverá percorrer para que a aprendizagem ocorra! Com a ajuda do/ dos/ das abordagens... ver qual

abordagem que melhor se enquadra e::: desenvolver a autonomia... e::: Que mais que eu poderia dizer? E que no/ como professor... eu tenho cêrteza que eu sei que vou estar aprendendo com os meus alunos! Que a gente não é o detentor do conhecimento... né? ( ) Nós somos intermediários... a gente aprende com o aluno... o aluno aprende com a gente! E::: essa troca de experiências de sala de aula pra mim é muito edificante!... E::: É só! Obrigado!

#### DEPOIMENTO 4

Boa noite. Meu nome é... meu nome fictício é (Alará). Minha profissão é professora. Sou pedagoga... e curso o sétimo período de Letras... Trabalho atualmente na Emauto... COM LÍNGUA INGLESA... COM O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA... né? éh::: a Emauto é uma empresa/ é uma indústria... é::: uma indústria MECÂNICA... uma indústria mecânica... e::: eu to lá a dois... três meses! ... Trabalhando com a língua estrangeira. Mas... já trabalhei na verdade... já tenho DOZE anos que eu trabalho com... educação... com ENSINO! E dentre esses doze anos... quatro anos foram com o ensino superior... com a disciplina de Metodologia Científica... éh::: na verdade... a língua inglesa... ela tem uma importância muito grande... né? Éh::: acho que pra quem faz Letras... né?... Éh::: tem que se preparar pra um dia ta trabalhando com a língua estrangeira... com a língua estrangeira... com a língua INGLESA... desculpa! Com a língua inglesa. Éh::: ... Eu faço o curso de Letras... porque acho que é o que tem a ver comigo mesmo... é por ESCOLHA mesmo... por VONTADE!... Comecei com a Pedagogia... né? E::: nunca consegui um TRABALHO na área de Pedagogia... até o momento... né? Assim... eu TIVE trabalhos de supervisão... mas NÃO de carteira assina:::da. Éh::: assim... nada que fosse::: ERA um trabalho de um supervisor... mas não recêbia PRA e não tinha o título DE... né? Apesar de ser habilitada pra. Éh::: então... eu... a partir... assim... dos trabalhos que eu consegui... que... no caso... na rede estadual de ensino... foi com LETRAS! Então... eu era pedagoga e dava aula de português de quinta a oitava... depois dei aula de português e de literatura brasileira no se-gun-do grau... sendo habilitada SOMENTE... na Pedagogia. Então... procurei fazer o curso de Letras. Já gostava porque sempre gostei de língua portuguesa! Éh::: sempre a língua portuguesa foi um DESAFIO... né... porque de quinta a oitava era... era DIFISSÍLIMO conseguir uma média BOA com a professora que tive... ou com AS DUAS professoras... assim... de maior peso... tanto a de quinta a oitava que foi a

MESMA... durante a quinta a oitava série... e segundo grau que foi a MESMA de primeiro ano ao terceiro ano... primeiro ano básico ao terceiro ano de magistério que foi A MESMA também... né? Então... duas professoras diferentes... mas que tinham uma linha MEIO DURA! Eram tradicionais... que cobravam a gramática... né? Então... o português... por mais que eu fosse boa aluna... que tentasse me dedicar ao MÁXIMO... era::: a disciplina que::: a média não passava de oitenta e cinco por cento... né? Então... sempre foi um desafio para mim... tentar... ALCANÇAR mais que isso! Então::: creio que isso também facilitou... né?... Assim... que... eu procurasse posteriormente... FAZER A LETRAS... né? Éh::: éh... é... me dedicar mais... a essa... essa área de conhecimento... né? Éh::: ... A inglesa/ a língua inglesa... né? Como eu já tinha dito anteriormente... pra quem faz Letras é::: é fundamental... O mundo de hoje... se você compra um suco... né... cê tem ali um rótulo... um *label*... né... que::: te traz em português... em inglês. Meu filho hoje... de cinco anos... assiste a uns desenhos... e cê vê lá “*Batman of the future*”... daí é “Batman do futuro”... em que várias partes do do desenho traz lá FALAS ou sentenças escritas em inglês... éh::: “Super Poderosas”... né? E etc... etc... são vários os desenhos... Então... assim... DESDE MUITO CÊDO as crianças hoje... a gente hoje... e::: o tempo inteiro a gente lida... com uma::: (acho que) não só o inglês... mas com o estrangeirismo de forma em geral! E então... éh::: É CLARO que a gente PRECISA de... de... SABER um pouco mais sobre essa cultura... sobre a cultura inglesa... sobre a língua inglesa... DOMINAR... pra não ficar PRA TRÁS::: no mercado de trabalho... no... no mundo em geral... né? É o nosso PAPEL (em função)... do... da::: ... em função::: de vida mesmo... de... de tudo... né? GIRA em torno... disso... né? Infe/infelizmente ou felizmente não sei como dizer isso... a gente é colonizado... né? E infelizmente::: por esse domínio se a gente quer sobressair... se quer ter algum sucesso... infelizmente a gente tem que DOMINAR essa língua... ou pelo menos SE VIRAR... né... diante desse... desse (dilema)! Então éh::: a língua inglesa significa MUITO pra mim... e creio que DEVERIA significar pra todos os professores de Letras... pra to/ pra todo o FORMADOR... o formante... éh::: nessa... nessa área de conhecimento... né? Éh::: e faz diferença! Sim! Com cêrteza... faz diferença! ... Eu estudo língua inglesa... eu estudo língua inglesa... né... porque... FAZ PARTE do currículo do... do curso de Letras... ao qual eu tô inserida. E... como eu já disse... acaba que CAÍ... né... não sei se é a expressão mais adequada... mas... fui parar num curso::: fui parar na área de trabalho da língua portuguesa... que na

verdade sempre gostei... como já havia dito... mencionado... né... que foi um DESAFIO... por causa da questão DE NOTA mesmo... de ser boa aluna... e:: acaba que... éh:: parando num curso de Letras... deparando com a língua inglesa... TAMBÉM LECIONEI... né? Cheguei a lecionar a língua... INGLESA em escolas públicas. Por que o que acontecê? Éh... muitas vezes... na maioria das vezes... pra dizer melhor... quem é contratado fica com... as/ os conteúdos ou as disciplinas remanescentes... né? Então:: éh:: acontecê de... de... já acontecê e acontecê de... de NÃO ficar pra gente a língua portuguesa... então cê tem que escolher ou entre literatura infanto-juvenil ou língua inglesa. Então... eu cheguei a lecionar durante três anos a língua inglesa... de quinta a oitava série. INFELIZMENTE... né... num:: não é um/ uma... uma:: uma disciplina que se TEM... muito... como eu diria... deixa eu ver um termo melhor... que não é isso que eu acabei de pensar não ((em voz baixa)). Mas... não é uma disciplina que... que ACÊSSA... né... mui/ a muitos alunos e que se torna... uma DISCIPLINA DE PESO... né... porque do jeito com que é trabalhado... poucas aulas por semana... éh:: ... É uma disciplina AQUÉM... vamos dizer assim... infelizmente... não porque seja... mas porque é tida assim no nosso sistema educacional... principalmente no sistema educacional PÚBLICO... né! Então:: éh... sempre procurei ESTUDAR MUITO e:: oferecê aos meus alunos o melhor possível... ainda mais porque são alunos... FORAM alunos de rede pública MUNICIPAL... alunos CARENTES... de escolas... nas três escolas que eu trabalhei... escolas de PERIFERIA. Então... eu acho que o meu papel... apesar de ganhar MAL... muito POUCO... né... e investir MUITO... é:: devido às proporções... acho que sempre:: eu... eu tento fazer o MELHOR... né... oferecê a eles um pouco mais... a se entusiasmar um pouco mais pelo que é diferente... pela língua inglesa... pelo papel que ela exercê na nossa sociedade... no nosso país... no mun::do... glo-ba-li-za-do. Então... é tentar fazer com que... ele se interesse um pouco mais por isso... né? Éh:: Estudei... estudo... né!... Estudo a língua inglesa hoje na faculdade... SOMENTE na facu/ na faculdade de Letras da Unileste... no sétimo período... como já (tinha) falado anteriormente... mas já fiz cursinhos... né... cheguei a fazer dois anos e meio de cursinho:: Quando cheguei na Letras já dominava um pouqui::nho... né... já tinha um CÊRTO PRÉ-REQUISITO. Em casa:: num... num vou mentir não... não sou muito de fazer tarefas não... só aquelas (se for) avaliativas ((rindo))... como:: é o mal de todo aluno... né... éh:: entre aspas. Mas:: sempre fui:: DEDICADA! Tô na sala? Tô na sala! Tô prestando atenção... tô... né:: tô ouvindo o que o professor

tem a dizer... tem ( ) tem MUITA tarefa do professor. E::: tento tirar o máximo POSSÍVEL... não só do conteúdo... mas como da PRÁTICA que o professor se utiliza pra me ensinar suas aulas. Muitas vezes... éh::: em aulas como de::: vou citar o nome porque... éh::: de certa forma é um elogio... porque (é merecido). Vou citar as aulas de Tereza ( )... que é uma EXCÊNTE professora! Excênente mesmo! E::: éh... muitas vezes... através das aulas ministradas pela gente... enquanto alunos do curso de Letras... éh... éh::: ANOTEI... né... assim... FIRMEI aquela atividade... pra que pudesse praticar com os meus alunos... porque é uma atividade que deu retorno pra gente e que dá retorno pros alunos... pros NOSSOS alunos. Então... é legal COPIAR... né... copiar aquilo que a gente vê como... POSITIVO! Por que não? Né? Acho muito legal isso! Foi uma coisa que deu/ foi feita pra gente e deu certo... pra um grupo de alunos e deu certo. Por que não tá passando isso adiante? Né? Então... ((rapa garganta)) creio que... éh::: mesmo que... não seja... assim... uma aluna de MUITAS TAREFAS... extra-sala... o que é feito na sala... eu tenho que SUGAR... aproveitar ao máximo o que considero positivo!... Né?... Éh::: ... Então... assim... pra mim... estudar a língua inglesa é::: a finalidade disso é LECIONAR! Eu GOSTO do que eu faço... igual eu já havia falado. Há DOZE ANOS... eu já sou... professora... passei... assim... desde a educação infantil a educação de jovens e adultos... quinta a oitava... segundo grau... E universidade... quatro anos trabalhando com ensino universitário... né? E... não com a língua inglesa... né... mas::: éh... éh::: ACHO que por mais que eu tente me encontrar... assim... em outras atividades... EU NÃO ME ENCONTRO! Éh::: não sei que carma é esse... mas... éh::: ... acho que... éh... a minha vida... o meu trabalho vai ser na área de educação... vai ser como professora mesmo. Já fiz disciplinas isoladas de mestrado... né... sou especialista em Didática e já fiz essas disciplinas e PRETENDO CONTINUAR... fazer o Mestrado... fazer o Doutorado e tenho vontade de ir pra frente nessa área mesmo! E tentando dar o máximo de mim... mesmo que não seja o melhor... mas o que eu... o que eu considero e o que eu posso fazer como máximo é DOAR o máximo de mim e fazer com que isso seja proveitoso... de alguma maneira... para com os outros... né... que tenha um certo sucesso... Éh::: ... Na verdade... a língua inglesa... ela entrou na minha vida... NÃO SEI CÊRTAMENTE se foi na quinta ou se foi na sétima série. Eu acho... ACHO que foi mais na sétima série... né! Não me recordo se na quinta ou sexta... se a gente tinha AULA de inglês. É::: mais freqüente... assim... na minha memória... ((riu)) nu/ não sei se é confiável... mas é mais freqüente a idéia que tenha

sido na sétima série... Éh::: na escola PÚBLICA municipal de Timóteo... na escola municipal de Timóteo... COM... na sétima série... com o professor TIM-TIM... que era o Vicênte... né! Éh::: de maneira superficial talvez... num::: num posso afirmar isso... mas uma coisa que eu acho bem legal é que::: ele sempre TRABALHOU conosco com as MUSIQUINHAS... (*Where is Peggy*)... éh... éh::: éh... *One little... two little... three little indians*... éh::: aquelas musiquinhas que ho/ que ATÉ HOJE fazem sucêso... né... depois de tanto tempo... Éh::: fazem sucêso... assim... com... com os meninos. Pelo menos eu vejo que até O MEU filho de cinco anos... CINCO ANOS! A DIFERENÇA... olha! Eu iniciei::: eu acho... né... na sétima série... Assim... talvez pra não errar na quinta série... mas eu creio que na sétima mesmo... e meu filho hoje::: no SEGUNDO PERÍODO... ele já está no TERCÊIRO ANO em que ele VÊ língua inglesa... assim... supercialmente... só palavrinhas... né... de maneira bem lúdica... mas já VÊ! Coisa que... a gente NÃO VIA antigamente. Ele tá na/ no ensino PARTICULAR... tem uma diferença. Mas mesmo as crianças que estão no ensino público hoje... a partir de quinta série... né... já se têm... a língua inglesa como obrigatoriedade... não é mais uma disciplina facultativa... né? Então... assim... éh::: Foi... desde o início... eu acho que... foi uma disciplina bem vista POR MIM... bem quista por mim... porque ( ) despertou interesse... sempre gostei de fazer língua inglesa... né? Éh::: aprendi muita coisa nesse período... não só de quin:::ta... de/ desculpa... de sétima a oitava série. Oitava série... eu lembro COM CÊRTEZA da minha professora que era Mariângela... ADORA:::VA! Éh::: a gente trabalhava muito com MÚSICAS... com a TRADUÇÃO de músicas... então era uma coisa que chamava MUITA ATENÇÃO! Além daquelas::: além das atividades gramÁTICAS... né... tinha um livro adotado que era do Amadeu Marques... éh::: mas... a gente trabalhava muito com música... então ficou muito MARCANTE na memória... né! Éh::: ficou::: MEMORÁVEL mesmo... porque... éh... foi onde (enriqueci) meu vocabulário E comecêi a gostar muito mais da matéria... né! Apesar de... como era boa aluna... gostava de tudo quanto há... né! Éh::: ... Meus objetivos ao estudar língua inglesa? HOJE... como sou uma profissional na Letras... JÁ FUI... né... mesmo antes de... de INGRESSAR no curso de Letras... já tinha lecionado a MUIto mais tempo... não foi a pouco tempo... com a língua portuguesa... DEPOIS com a língua inglesa... éh... e hoje... co-mo uma futura... muito perto... se Deus quiser... de uma profissional da língua inglesa... de LETRAS... né... eu tenho que saber... tenho que dominar uma língua estrangeira. E... que bom que é a língua inglesa! Porque feliz... ou

infelizmente... é a língua que:: é preponderante no mercado... né!... As aulas de in/ co-mo são:: as minhas au-las de:: lín-gua in-gle-sa... né!... Como são as minhas aulas... de língua inglesa... Bem... eu acho que eu faço... o melhor possível!... Sem querer ser... sem:: querer méritos... né... mas tento ser o máximo possível... DINÂMICA! Né? Porque:: a clientela é uma clientela ACÊLERADÍSSIMA! Então... se a gente não for dinâmica... num consegue A ATENÇÃO. Ainda mais porque o sistema já favorecê o não-co/ o não-comprometimento diante dessas aulas... né... inglês... artes... etc... E:: então... eu tento... fazer com que o aluno o tempo inteiro esteja interagindo. É lógico que os resultados:: nem sempre são os melhores... porque em escolas públicas a gente faz papel de tudo... né... pai... mãe... psicólogo... professor e etc e etc. Mas... posso dizer que... os resultados são... satisfatórios! ((espirrou)) Desculpe... Ah!... Éh... HOJE... a minha aula de inglês (igual) atualmente eu tô ((espirrou)) na empresa Emauto... como já tinha falado. ((espirrou)) Os alunos são alunos... os alunos são ADULTOS... né... o mais novo:: deve ter em torno de:: vinte e dois anos... e varia... assim... de:: de vinte e dois a cinqüenta e alguma coisa. Então... éh:: são alunos que não tinham pré-requisito... né... não tinham estudado inglês... éh:: torna-se até um pouco mais fácil ((espirrou)) porque a gente:: apesar de cada um ter seu ritmo... né... mas... acaba que... é novidade pra todo mundo. E tá tendo o empolgamento... que é a coisa que eu mais gosto... né! (Não) chego lá me dou com... uma turma que é apática! ((espirrou)) Desculpe. Não me dou que (não) é apática... né! Eles têm interesse em desenvolver as atividades propostas... se empenham... são interessados ((espirrou))... Ah:: ... Hoje... enquanto aluna da Unileste ((espirrou novamente)) tenho cêrteza de que tô aprendendo mais a cada dia a língua inglesa... né! Éh:: as aulas... igual eu já citei... Tereza ( )... graças a Deus... tive a oportunidade de estudar com ela em vários períodos... E... éh:: ... as aulas são mais do que satisfatórias... ela consegue fazer com que a gente se interesse... tem um/ uma:: DIDÁTICA excêlente... né! Ela:: é uma professora que se preocupa com:: com como atingir o aluno... não fica presa a apenas um estilo de... de ensino... até:: trabalha diversas estratégias para que a gente alcançar o aprendizado. Então... eu acho bastante positivo... éh:: MUITO POSITIVO!... Ah:: pra mim... é super importante aprender a língua inglesa. Éh:: bastante! Como a ge/ como eu já citei anteriormente... a gente tá num mundo globalizado! Infelizmente... a gente é um país COLÔNIA... né! Colonizado! Infelizmente... pela POLÍTICA do país... que não investe:: e etc e tal. Né? Éh:: então... só vai ter éh:: DESTAQUE aquele que se

PREOCUPA em dominar uma outra cultura... várias culturas... várias línguas... né... que seja o inglês... o espanhol... o francês e etc. Se quer ter sucesso... precisa saber uma dessas línguas... precisa se garantir... né? Éh::: no ensino de língua inglesa... éh::: um aspecto que eu acho super importante é o SABER SE COMUNICAR... né... que talvez num::: e::: e isso também... saber se comunicar... depende muito do objetivo... né! Às vezes... a pessoa precisa de só pra escrever... mas acho legal o lance do saber se comunicar. Éh::: eu penso muito no lado cultural... de conhecê outros povos. Então... é interessante pra interagir éh::: DOMINAR... e dominar pra... pra ter acesso a comunicação mesmo... né!... O professor... ele representa na aprendizagem da língua inglesa... éh::: ... ele representa muito! Né? Apesar de toda questão... política... social... educacional de... de DEFICIÊNCIA... né! Apesar de todo quadro DEFICIENTE... o professor... ele representa muito! Porque se ele tem propostas criativas... dinâmicas... se ele mostra pro aluno que ELE é o responsável pela aprendizagem... né... NÃO O ÚNICO... mas o principal responsável pela aprendizagem... ele::: passa pro aluno essa questão da AUTONOMIA! Né? O aluno passa a perceber que o inglês tá ali. Igual... se tem... né... no meu dia-a-dia... tá um rótulo... tá na::: se ocê comprou um sutiã ((riu)) éh::: *Invisible bra*... né... tem ali toda uma dica de ((tossiu)) de cuidados a serem seguidos... em português... em inglês... às vezes em espanhol. Então... por que não? Se tem aquela dica... cê já não vai ler o inglês... o espanhol pra... pra tentar entender... pra querer... né? Éh... éh::: entender o PORQUÊ dessa mistura das línguas. E::: cê comprou uma balinha... tá lá... éh::: *green apple?*... *Green apple!* Né? Maçã verde! E cê não sabe o que cê tá comendo! Cê sabe o que cê tá chupando... né... é uma bala de maçã verde. Mas... tá escrito ALI! Tá escrito em inglês! E por que não a gente saber traduzir isso? Né! Já que o nosso mercado... PRIORIZA isso... né!... Então... faz parte do nosso dia-a-dia! Então... assim... o professor tem que... mostrar pra esse aluno... dá/ dá a ele... né... proporcionar a ele o::: o DIREITO de escolha. “Quero aprender inglês! Quero saber o que significa isso ou não!” Né? Éh::: Oferecê! Se ele vai fazer bom uso disso ou não... aí já é outra história. Mas... ele tem o direito de saber pelo menos que ISSO EXISTE e que não existe só lá fora. Existe no nosso país! Aqui... todo dia... NA NOSSA FRENTE! No nosso cotidiano!... Éh::: a questão seguinte é se eu teria algo a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte de sua aprendizagem. Éh::: já tinha citado aqui... cheguei a fazer dois anos ou dois anos e meio... não recordo o tempo... de ( ) inglês em cursinho. Não sou assim... a *the*

best... né! Mas... éh::: ... em vários cursinhos que eu fiz... em NENHUM... nenhuma professora me atingiu tanto quanto Tereza ( ) da Unileste! Né! Hoje... tô tendo aula com outros professores que considero também professoras interessantes... cada uma com sua... éh::: peculiaridade... né! Éh... assim... com/ com seu jeito de/ de ser... de ensinar... mas a Tereza... ela é especial! Né! Porque... ela tenta mesmo atingir de todas as formas... ela... respeita o tempo do aluno... né! Éh::: e sabe MUITO! Sabe muito e é muito HUMILDE! Éh::: é mestra e tal e em tempo algum cê vê fazendo... assim... APOLOGIA do TÍTULO... né... mas sim faz... divulga O CONHECIMENTO que sabe... né! Procura estimular o aluno a aprender... mostra a importância disso pro dia-a-dia... ainda mais enquanto nós... professores de... possivelmente... professores de língua inglesa... É! Eu me::: descreveria enquanto aluna de língua inglesa como... uma RAZOÁVEL estudante((falou rindo))... né! Em termos/ não sei se eu tô... tô menosprezando não... mas::: poderia ser melhor... né! Porque HOJE... HOJE... né... é/ eu tenho tempo pra DEDICAR... né! Eu tô trabalhando pouco... então teria tempo pra... ler mais... estudar mais. E... no entanto... tô me dando por satisfeita... infelizmente... só pelas aulas... né! Eu poderia EXPLORAR um pouco mais... poderia ultrapassar um pouco mais o que é transmitido... né!... Enquanto professor... éh::: eu sou... né... já fui... sou... espero SER MELHOR ainda do que sou hoje! Mas... já fui e sou acho que boa professora... porque eu sou comprometida e tento::: levar aos meus alunos igual eu falei... éh::: a busca pela autonomia... né! A busca pela autonomia::: de... de/ tem... tem um SENTIDO de se estudar isso! Por que que é importante? Né! Ah... “a nossa língua é a língua portuguesa”. Que ótimo! Mas::: a gente precisa conhecêr sobre outros mun:::dos... né! Não só o nosso! O nosso é super importante... a gente tem que saber sobre ele! Mas... te/ temos que saber sobre outros. O mundo... hoje... é polivalente e a gente tem que ser polivalente... né! Então... quanto mais eclético nós formos... né... melhor! Melhor::: pra gente! E::: pra aqueles que nós rodeiam. Então... acho que é mais ou menos isso... né! Assim... espero ser... sempre MAIS... fazer sempre MAIS! Mas::: por enquanto... acho que pelo que o sistema pede... dá até pra falar que... tô fazendo um pouco mais. Não sei se eu seria pouco modesta não... mas... éh::: eu tento fazer o melhor que eu posso... SEMPRE o melhor mesmo... né! Éh::: agradeço pela::: pela::: oportunidade de tá falando sobre isso! Foi legal... ter participado... ter colaborado com esta atividade. Um abraço! ((ruídos))

## DEPOIMENTO 5

Meu nome é Simplício e::: minha profissão é LABORATORISTA... Eu::: estudo no Unileste... faço curso de Letras e::: trabalho numa empresa de celulose. E estudei inglês/ estudo inglês... pelo meus cálculos... há aproximadamente NOVE ANOS! E::: acho a língua MUITO IMPORTANTE... porque::: é a língua da globalização... é a língua dos manuais... é a língua::: do contexto da::: da informática... da internet... então::: é uma língua MUITO IMPORTANTE na minha vida... A língua inglesa... hoje... ela é quase que::: é::: um método de... de sobrevivência mesmo... um (quesito) pra sobrevivência... uma vez que o mundo... globa/ globalizado como está... precisa::: da Língua Inglesa em quase que todas as instâncias da sociedade. Seja::: ao comprar um produto importado... seja::: ao recêber alguém na empresa que venha de outro país... seja::: ou até mesmo pra::: ler alguns tipos de::: de PLACAS... devido a... a ((gaguejou)) contaminação da... da NOSSA língua pela língua inglesa... é uma coisa inevitável... e até mesmo pra::: acêssar::: alguns manuais... ou acêssar também LIVROS... literatura::: mais globalizada. Então... a língua inglesa... assim... não tem como... tirar a língua inglesa do nosso contexto... HOJE... Embora a língua inglesa não seja pra mim a... a::: O FOCO... vamos dizer assim... em termos de curso::: do curso de Letras... eu estudo::: a língua inglesa porque eu acho ela interessante... eu acho a gramática mais sucinta do que a gramática do português... e::: também por::: por questões de... de MERCADO mesmo... de infor/ informação... é::: GIRO DE INFORMAÇÃO. É interessante! A gente que não tem::: determinados conhecimentos... a gente acaba ficando excluído de algumas rodas de discussão e acaba::: agindo ou andando na contramão da história. O fim para o qual... HOJE... eu estudo a língua inglesa é meramente curricular... mas... no entanto... após terminar::: o curso de Letras eu pretendo SEGUIR o (concurso). Eu imagino que devo ter parado no intermediário... tenho que fazer um teste de nivelamento pra saber... mas EU NÃO PRETENDO parar com o curso de inglês... porque eu acho que além da língua portuguesa que é a minha primeira língua... a segunda língua DEVE SER a língua inglesa devido a::: ao seu (tom)... Dos sete níveis de língua inglesa do curso de Letras... eu::: eu eliminei através de::: de prova... de::: ( ) aproveitamento... CINCO desses níveis. E::: um deles eu estudei... e ainda tem um nível::: que está por vir no... no último/ oitavo período. Mas::: no entanto... a maneira como está sendo estudado inglês é PLENAMENTE satisfatório. Éh... alguns itens podem ser levado em conta como

NEGATIVOS... mas éh::: imagino eu que com::: o novo currículo do curso... deverá ser sanado PARTE desse problema... que é a falta de::: um nivelamento mais HARMONIOSO entre::: os estudantes... os::: aprendizes do/ DA LÍNGUA... porque são pessoas de::: várias camadas sociais... são pessoas de várias cidades... são pessoas que trabalham... éh::: em vários níveis de comércio também... do comércio e na empresa. Então cada um leva a língua inglesa de acordo::: é::: com a SUA NECÊSSIDADE! E::: na necê/ na realidade algumas delas acho que::: NEM HÁ NECÊSSIDADE de saber a língua inglesa. Então... o interesse::: não é nivelado... o interesse não é harmonioso... de forma que::: quem quer aproveitar aproveita... e aquele que::: acha que::: NÃO PODE PRECISAR ou não vai precisar da língua inglesa... faz meramente pra ter::: uma... uma nota mínima... e... portanto não aproveita pra::: haver um aprendizado mais prático... Quanto aos meus objetivos em estudar a::: a língua inglesa... veja bem... embora::: NÃO SEJA O MEU FOCO... como eu já disse... o meu foco é mais na língua::: materna... na língua portuguesa e em literatura... é::: estudar a língua inglesa... além de tudo é::: ENTRAR em outra cultura... é entrar ni outro tipo de::: de REALIDADE SOCIAL... é conhecêr um pouco a HISTÓRIA dos países falantes dessa língua... dos quais o principal é::: os principais... melhor dizendo... é Inglaterra e Estados Unidos e::: o objetivo maior MESMO é conhecêr também A BASE... A BASE estrutural dessa língua... éh::: a lexicalidade dessa língua e a semanticidade dessa língua... de forma a agregar conhecimento... E... na hora oportuna... imagino que::: pode acontecer durante meu ciclo da minha vida... a necêssidade DE utilizar a língua inglesa de forma mais enfática... utilizar essa língua!... Quanto a forma de aprendizagem de::: de/ aprendizagem de Língua Inglesa... eu imagino que::: é::: de alguma forma::: no início... eu fui::: um AUTODIDATA. Devido a... a grande::: o grande interesse por MÚSICAS... principalmente músicas in-ter-na-cio-nais... havia sempre::: éh::: a CURIOSIDADE de saber... não só aquilo que::: estava causando de sonoridade... mas também aquilo que de prático estava vindo através da letra da música. Então::: o primeiro ato foi comprar um dicionário e::: revistas com letras traduzidas... como a revista Bizz... que eu nem::: sei se ainda hoje é editada e::: posteriormente entrar num cursinho de inglês. Entrando nesse cursinho de inglês... a fome foi só aumentando... de forma que::: o conhecimento... também. E durante todo esse período... é::: a estrutura da língua inglesa já foi praticamente toda... VISTA... e OUVIDA... de forma que::: eu me sinto::: PRECÁRIO ainda... CARENTE ainda de

muita informação... quanto a parte de LEITURA e a parte:: também de:: da FALA da língua inglesa... As aulas de língua inglesa no curso de Letras são aulas DINÂMICAS. Éh:: eu tive como professor:: alguém que se preocupava muito em:: em trazer textos ATUAIS e textos VERDADEIROS... tes/textos REAIS para a sala de aula... de forma a não se aprofundar somente no livro didático... mas TAMBÉM adequar a:: nossa realidade... a brincadeiras... a:: a textos éh:: que rodam na... na mídia como e-mails... cartas... de forma que o aprendizado:: não se reportou apenas a um livro didático ou:: a um mero método. Foi algo:: BEM dinâmico... BEM criativo... éh:: bem próximo da abordagem criativa... como:: descrita pelo professor Wilson Lessa... ( ) no seu artigo... Mesmo que eliminando a disciplina Língua Inglesa do meu currículo nesse semestre... mas:: praticamente metade dele eu estudei... e:: o/ a minha relação com essa língua foi muito boa... muito participativa... e:: FORA de sala de aula... na empresa onde eu trabalho... é uma empresa:: de capital estrangeiro... é uma empresa privada... portanto:: há necessidade de:: relacionar com pessoas de OUTROS PAÍSES... e:: dentre elas... algumas da Europa... algumas pessoas da Ásia... onde o contato:: tem que ser feito muito precariamente na nossa língua-mãe... na língua portuguesa e:: A TODO INSTANTE temos que recorrer a... a língua inglesa. Não é necessário um domínio completo da língua... mas além de:: falar bem algumas expressões... saber de cor algumas expressões... é necessário também ter sempre a mão um dicionário e também ter:: muita linguagem de corpo... que nós chamamos de *body/ body language* pra que possa:: determinar a relação... De forma alguma eu... eu poderia dizer que:: não esta/ não estive aprendendo língua inglesa nas aulas que:: que foram ministradas a nós... do curso de Letras do Unileste. COM CÊRTEZA... com toda cêrteza... houve PROGRESSÃO... devido ao método ser:: bastante:: atuante e:: e CLARO ... e com cêrteza houve aprendizado. Embora:: o meu tempo de estudo tenha sido POUCO... mas AGREGOU conhecimento... é:: a minha pessoa... Eu considero... MUITO importante aprender a língua inglesa. Eu já destaquei:: em partes do meu:: depoimento a questão da:: GLOBALIZAÇÃO... da forma como a língua inglesa é utilizada PELO MUNDO... não só... no Brasil... mas no mundo e:: esse é o destaque que deve ser feito... é o destaque da... da... ((gaguejou)) da globalização e... PRINCIPALMENTE a gente... preza muitas vezes... ( ) muitas vezes o escrever e o ler ou traduzir... quem sabe... e:: o que deve ser destacado no ensino de língua inglesa... na minha opinião... deve ser:: a:: necessidade mesmo

de desvencilhar-se dos livros... dos manuais... a ponto de:: FAZER do inglês uma língua viva... fazer da língua inglesa uma língua viva. De que maneira? Trabalhando PRINCIPALMENTE com o inglês EM USO... com diálogos reais... com textos reais... com CON-VER-SA-ÇÕES reais... principalmente a parte de CON-VER-SA-ÇÃO... porque:: os contatos que são feitos é:: através de língua inglesa... na sua grande maioria são contatos feitos na base de DIÁLOGOS... ( ) e principalmente:: pessoais!... Olha... a relação do... do professor... no processo de ensino-aprendiza/ aprendizado da língua inglesa... éh:: representa sim... um papel PREPONDERANTE... de forma que:: em momento ALGUM o professor poderia sair deste contexto. Porque a pessoa que:: aprende o inglês... de forma:: (autodidática)... haverá aprendizado... haverá... mas:: não haverá troca de EXPERIÊNCIAS! E a troca de experiências... às vezes... é:: mais do que suficiente para se lembrar uma situação de uso de algumas expressões... de algumas palavras... de forma que:: o professor é essa ponte que existe ENTRE materiais didáticos E o inglês EM USO... ele é o portador desse discurso... ( ) a língua inglesa em uso! E:: além de tudo... o professor deve agir como FACILITADOR. É:: muito:: nos lembra aquela história de:: não dar o peixe... mas fornecêr a linha... a isca... a vara e o anzol para que o aluno possa... EM comum acordo com o professor... com o auxílio do profe/ do professor... construir seu próprio conhecimento! E TAMBÉM o professor não ficar passivo nesse:: processo todo e construir também parte do seu:: do seu conhecimento. Deve ser uma via de mão dupla... de ida e de volta... O que eu tenho a dizer aos professores:: de língua inglesa que:: fizeram parte do meu processo de aprendizado é:: um muito obrigado mesmo! Porque:: ... muito interessante a forma com que... passei por vários. Tive algu/ algumas experiências ruins... ma/ mas a maioria das experiências foram boas. E:: além de tudo... a parte CULTURAL da língua... a parte:: é:: de contexto SOCIAL da língua... em todas/ por todos os professores foi ressaltada. Então... isso é uma coisa que eu tenho a agradecêr... uma coisa que:: éh:: AJUDOU a construir o arcabouço que eu tenho desta língua. E com cêrteza... ainda vou precisar de alguns professores pra:: MANTER e continuar nessa:: SEQÜÊNCIA de aprendizado da língua inglesa. Um aprendizado... na realidade... (é) um ciclo que não tem final... Enquanto aluno de língua inglesa:: eu me descrevo:: como:: altamente interessado e:: e curioso. A curiosidade... na realidade... advém da... do interesse. Éh:: eu já falei em parte desse... desse discurso sobre:: o fato de::

OUVIR uma música e não simplesmente se importar com... o toque... com:: o timbre... mas também se preocupar:: seja em qual língua ela esteja... do que ela tem de me dizer DE mensagem... éh:: o que O TEXTO... o texto... da palavra mesmo... TEM a comunicar comigo... tem a interagir comigo. Então... dessa forma:: eu me vejo como um aluno QUE... SE PREOCUPA com esse:: com esse lado da... da... da língua... lado COMUNICACIONAL da língua... não simplesmente... éh:: com o lado SONORO da língua. Ah:: “eu acho bonito língua inglesa!” Não! Não simplesmente isso! É interessante saber:: o que se fala... como se fala... e:: pra que se fala! E... se acaso eu for professor dessa... dessa... dessa língua... eu pretendo passar TODO... mas TODO esse interesse mesmo que eu tenho... toda essa curiosidade para os meus alunos... de forma que suscite neles o interesse sempre presente... sempre corrente de estudar:: esta língua que:: o mínimo que eu posso dizer dela é maravilhosa... é interessante!... No momento... eu estou estagiando... éh:: no caso... em:: em língua inglesa... e:: o contato com a sala de aula... não só com a parte:: do ensino... através de:: material didático... mas com a parte lúdica... o preparo de... de atividades... tem sido de grande valia... tem trazido éh:: GRANDE APRENDIZADO mesmo! Porque:: tem me preparado não só pra parte... éh... onde o professor deve saber:: uma boa didática... ter um bom método... mas também:: éh... preparando para o lado PSICOLÓGICO... quando é que o professor numa situação... adversa ou numa situação em te/ em que ele tem que ser criativo... como ele tem que se comportar. Então:: é uma oportunidade ÍMPAR... pra nós que somos estudantes do curso de Letras... e:: eu creio que:: deve ser:: a fase em que mais estamos... aprendendo... NA PRÁTICA... a lidar com a língua inglesa. Embora não tenha sido a minha:: primeira... opção... eu pensei antes talvez em... em Arquitetura e Urbanismo... mas a localidade do campus e também o lado social... o lado CIDADÃO do curso de Letras e o lado literário também... principalmente... é o que:: me fez... VISUALIZAR esse curso e:: procurar nele:: resposta pros meus anseios. Tô muito feliz pela escolha e:: no semestre que vem estarei terminando. E espero que:: as OUTRAS graduações que eu venha a fazer... venham cada vez mais valorizar o curso que:: eu escolhi.

## DEPOIMENTO 6

((O início da gravação foi cortada)) Sou estudante do curso de Letras... Unileste. Éh:: no momento... não tenho exercido nenhum outro tipo de atividade... (em) nenhuma

outra área. Tenho apenas dedicado aos estudos. Escolhi fazer o curso de Letras... porque dos outros cursos oferecidos pelo Unileste... foi... ah::: o curso com o qual eu mais me identifiquei... Éh... pelas matérias que::: o curso oferecê... pela área (com a) qual eu posso atuar fazendo Letras... foi::: o curso que eu mais identifiquei... e hoje estou no sétimo período... e::: vejo que a escolha foi cêrta!... Éh::: e o inglês é um/ é uma matéria que nós trabalhamos no curso de Letras. Éh::: desde o segundo período... eu tenho podido... éh... estudar essa matéria com o pessoal da faculdade... com os professores da faculdade. E eu percêbo... eu tenho 23 anos... desde quando eu tive o meu primeiro contato com inglês... eu percêbo que essa língua é MUITO IMPORTANTE... não só pelo contato que eu tive... mas também pelo que nós vemos hoje::: no mundo::: É uma língua a qual TODOS tem corrido atrás pra aprender! É uma língua::: mundialmente conhecida! Todos se comunicam pelo inglês! E::: isso é MUITO IMPORTANTE hoje... nós... como estudantes... como pessoas... sabermos essa língua. E::: eu vejo... éh::: pra quem tá atrás de um emprego... o mercado de trabalho... ele tem exigido MUITO a fluência em inglês. Então... faz com a pessoa aprenda melhor o inglês... venha QUERER saber mais essa língua. Eu estudo inglês POR ISSO! Porque::: primeiro... hoje... por eu/ por ser uma matéria... éh::: a qual (sou) avaliada da faculdade... por ser é/ essa matéria eu tenho estudado pra ter um bom desempenho em sala de aula... pra ter um bom desempenho... resultado::: bom dessa matéria... tirar uma nota boa!... HOJE é por este motivo que eu tenho estudado o inglês. Eu tenho/ eu só estudo inglês em sala de aula... na faculdade. Tô no sétimo período... então desde segundo período até hoje... eu tenho estudado inglês. ESTUDEI desde a quinta série no/ no colégio... o inglês que eu tive a oportunidade de ter na escola. Eu estudei/ fiz uma vez um cursinho... éh::: só que eu estudei só seis meses... então... assim... não foi nada::: que ACRESCÊTOU o que eu não tinha aprendido na sala de aula. Então... deveria ter continuado pra ver/ pra ter aprendido mais. Os meus objetivos de::: de estudar o... o inglês... pra poder tá aí no mercado de trabalho... concorrendo... éh::: comunicando... éh... éh::: o meu currículo ser um currículo valoroso... porque eu sei que é... é importante! VALORIZA o currículo de uma pessoa quando tem lá... éh... que a pessoa sabe o inglês. Então... o meu objetivo é esse! E também porque eu faço esse curso de Letras... pra eu poder ser uma boa profissional nessa área... poder TRABALHAR em sala de aula com meus alunos e poder passar o melhor... o meu melhor... éh::: dessa língua... o inglês... Eu estudo pra este fim... pra esses fins que eu tenho procurado estudar o

inglês. SÓ QUE... éh... eu sei que eu preciso ter um OUTRO tipo de aprendizado. Não só o que eu tenho na faculdade... porque o tempo que nós temos lá é muito pouco! Então o tempo que a gente dedica em sala de aula pro inglês é muito pouco. Então... eu tenho o objetivo também de fazer um cursinho FORA pra eu tá::: melhorando os meus conhecimentos dentro da língua. Eu tive... eu comecêi então... eu tive meu primeiro contato com inglês... éh... em sala de aula... na quinta série... no meu colégio. Eu tinha contato antes... em músicas::: mas... em sala de aula foi na quinta série... E... eu vejo esse primeiro contato que eu tive sendo bom... porque::: não tive nenhum tipo de trauma... que a maioria das pessoas tem... quando tem um professor ruim... quando apresenta de uma maneira ruim a... a língua... eu não tive. A minha professora... eu me lembro que era uma professora super agradável. Só que ela trabalhava... o método dela trabalhar o inglês com/ com a gente na sala de aula na época... era meio pelo vocabulário. Ela trabalhava muito com didado/ ditado! Ela trabalhava a questão... assim... das palavras soltas... a gente tinha muito ditado das palavrinhas soltas pra ela ver como/ se a gente tinha aprendido a escrever as palavras. A pronúncia NÃO ERA trabalhada. O que era trabalhado era ESCRITA. Então... a gente trabalhava MUITO as palavras soltas! Muito ditado! É o que eu me lembro... assim... mais. E isso... eu vejo que pra mim... na época... não foi ruim... porque eu gosto do inglês hoje. E o que eu aprendi antes... hoje eu tenho muita facilidade de saber escrever o inglês... de escrever as palavras. Não tenho tanta facilidade nas pronúncias. Talvez se ela tivesse trabalhado::: TAMBÉM com a pronúncia hoje eu teria aprendido bem a FALAR também... a comunicar... Só que foi bom! Aconteceu naquela quinta série que hoje eu... eu vejo como um::: aprendizado bom pra mim... E hoje... nós vemos que a realidade do inglês na sala de aula já é diferente... porque eu tenho aprendido de uma outra forma. TUDO dentro de um contexto... a gente tem aprendido muito as coisas que nós precisamos comunicar no dia-a-dia... a pronuncia é bem trabalhada também! Isso eu acho super importante!... Fora da sala de aula... eu não tenho um contato grande com o inglês. Talvez porque eu dedico... MUITO POUCO... éh::: ao estudo dessa língua. Eu me dedico pouco mesmo... só dentro da sala de aula ou quando eu preciso ser avaliada pra uma prova oral ou escrita... eu tiro um tempo em casa e::: estudo... mas fora isso... não estudo. Éh... eu acho que::: tenho... tenho aprendido... BEM... éh::: o inglês na faculdade. Éh... dentro do possível... tudo que a professora tem... tem passado... éh::: de uma maneira muito clara. Gosto muito dos professores que eu tive até hoje

da língua/ da língua inglesa... porque realmente eu tenho aprendido e o meu resultado... tem sido um resultado bom... éh::: pelas notas... pelo (que) eu sou avaliada. E... assim... eu tenho aprendido porque eu considero uma pessoa participativa! Eu participo das aulas... tenho oportunidade de participar... de falar! Éh:::... Então... isso tem sido MUITO BOM pra mim! Então... eu tenho aprendido com isso! E na minha opinião... É MUITO IMPORTANTE estudar o inglês! É importante demais estudar o inglês... por todos os motivos que nós falamos. E outra que o conhecimento éh... éh... de uma outra língua é muito importante... nós temos aprendido... além da língua... vem junto... a gente tem oportunidade de conhecê a cultura de outra nação... éh... outros modos que as pessoas tem de agir. Então... com o aprendizado da língua... nós/ aqui... vem o::: né... pra que a gente precisa... pros fins que eu já falei... pra arrumar emprego e tudo. E outra é que acrescenta conhecimento! Então isso é também de grande valia... O professor... ele representa um papel muito importante... éh::: na aprendizagem dessa língua. Por quê? Da maneira que o professor passa essa::: esse aprendizado vai/ vai ser muito::: importante pra maneira que o aluno vai pegar esse... esse/ essa forma... esse conhecimento. Porque se há interação entre professor e aluno... se há uma sala que você tem... éh::: você tem oportunidade de participar... se você não tem vergonha... se você não é desmotivado... isso tudo valoriza pra um bom aprendizado do aluno. Eu... eu posso falar... porque pela... pela liberdade que eu tenho em sala de aula pra poder participar pra poder recêber o que o professor tem pra passar... isso tem acrescentado muito ao meu conhecimento. Meus professores de... de língua inglesa que eu tive... NOSSA!... Foram... assim... fizeram um papel muito importante na minha vida como estudante e com cêrteza como profissional... porque eu não só aprendi a matéria... mas também aprendi::: de ética... aprendi de outras questões... assim... que com... com um simples (trabalhar) em sala de aula... o professor consegue passar isso pro aluno... Consegue passar essa::: essa clareza... essa forma BOA de se trabalhar... de criar um ambiente bom e... e de poder ver também que os resultados são muito melhores! Isso é muito... éh... importante!... Eu sou uma aluna de língua inglesa hoje... eu sou uma aluna de língua inglesa hoje QUE... não dedico TANTO ao aprendizado da língua. Mas que::: quando... COM CÊRTEZA... eu resolver exercê essa profissão de professor e for trabalhar com essa matéria... com essa língua... COM CÊRTEZA... eu vou dedicar a essa área. Dentro do curso de Letras eu escolhi PRA INICIAR essa minha profissão por outra área. Mas não

descarto a idéia de trabalhar com a língua inglesa e QUANDO eu for trabalhar... com cêrteza... irei dedicar... irei acrescêntar o meu conhecimento na língua... pra assim eu poder passar pro meu aluno um BOM... um... um bom aprendizado... né! Poder tá transmitindo pra ele aquilo que eu aprendi... E de uma maneira MELHOR... porque a medida que o tempo vai passando... nós temos conhecido... várias maneiras... várias éh... formas de trabalhar com aluno em sala de aula. E tenho aprimorado cada vez mais isso! Então... eu... enquanto professor... procurarei ser... éh::: uma professora a qual se dedica... e::: está sempre em busca de conhecimentos e de maneiras novas... pra poder tá trabalhando em sala de aula... pra poder ter um ótimo resultado. É isso!

### DEPOIMENTO 7

Meu nome é Andréia. Sou professora e estudante. E::: percêbo que a importância da língua inglesa na minha vida... é::: uma INTERAÇÃO com o mundo! Na verdade... a língua inglesa... ela abre caminhos para as/ para as aprendizagens... Ela é uma ligação MUNDIAL... te dando abertura de... envolver num todo!... Eu sou estudante do curso de Letras no Unileste... Estou cursando o oitavo período... E::: eu faço o curso de Letras por ser um curso que me::: me dá uma satisfação!... Éh::: um curso que vai me habilitar na área... que eu gosto!... E::: na expectativa também de uma aprendizagem mais ampla! A língua inglesa... éh... para mim... ela tem uns significados muito grandes... iguais eu já havia falado... ela tem uma ligação com o mundo. O estudar a língua inglesa... o porquê deu estudar a língua inglesa... Tá no conhecimento mais profundo da mesma... E::: eu tenho estudado língua inglesa na minha faculdade... né... onde eu curso e::: em casa. E::: na verdade... éh... éh::: a forma que eu tenho notado... a forma que eu tenho sentido durante esses estudos... durante as minhas aulas de língua inglesa... é que preciso aprender MAIS... buscando outros cursos para a aprendizagem da mesma... Éh::: como aconteceu a minha aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? Eu tenho percêbido que::: só depois da faculdade é que a minha aprendizagem foi ampliada... E as minhas aulas de língua inglesa (elas) se ampliou justamente porque::: eu tenho um professor DIDÁTICO... né! Eu tenho tido a sorte de ter um professor didático. E::: com isso tudo... o professor faz com que as aulas são (aproveitadas) e de fácil entendimento... uma vez que ele é o mediador!... E a minha relação com a língua inglesa em sala de aula... dentro disso tudo... ela tem sido FACILITADA!...

Justamente por eu ter esse professor que media todas as coisas... E por esse motivo eu tenho notado que::: eu tenho aprendido a língua inglesa!... Justamente pela professora dominar::: e nos interagir de acordo com o momento. E dentro disso tudo eu percêbo que É IMPORTANTE aprender a língua inglesa!... Justamente porque::: ela me dá uma capacidade de aprendizagem maior... né! Agora... eu percêbo também que há uma deficiência dentro de aprendizagem!... Principalmente dentro do::: do... do meu ambiente ali de aprendizagem. Uma deficiência que eu acho que deveria dar mais abertura de ter uma oportunidade de ter uma carga horária maior... nos facilitando uma aprendizagem mais PROFUNDA. E::: o professor na aprendizagem dessa língua... éh::: ele apresenta um/ uma peça FUNDAMENTAL! Porque ele tem conhecimentos diversificados... né!... E::: o que eu tenho a dizer sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte da minha aprendizagem é que... no ensino fundamental e médio... alguns deixaram a desejar... mostrando sua falta de interesse e incapacidade... onde me trouxeram (insegurança). Hoje eu já tenho essa diferença... percêbendo que... hoje sim... é possível ter outros conhecimentos... pois hoje eu aprendo com quem sabe transmitir... Ou seja... eu não aprendo com professor. Eu aprendo COM educadores. Não que eu esteja desmerecendo quem tentou me educar com a língua inglesa anos atrás... Mas (muito) pelo contrário... eu estou dando mérito a quem... tem... aprofundado mais... dentro de uma aprendizagem mais ampla... E::: por esse motivo... por eu ter essa deficiência ainda dentro da língua inglesa... por não DOMINÁ-LA... eu me descreveria enquanto aluno dessa língua... ainda com muitas dificuldades!... Justamente por não saber o vocabulário da mesma... Me transcreveria uma aluna ainda no processo de MUITA aprendizagem!... MUITA busca! E::: e se hoje fosse professora... não seria possível eu... nem mesmo ESTAR na postura de uma educadora... porque com cêrteza... ia trazer algumas deficiências de aprendizagem para os meus alunos... Justamente por ter ainda necêssidade de buscar muitos conhecimentos. Mas... pro futuro... é possível ser uma grande educadora da mesma! Pois hoje tenho uma visão de que preciso aprender para ensinar. E por isso... e por ter essa visão ampliada e por GOSTAR da língua inglesa... eu acredito que É POSSÍVEL unir as duas coisas e fu-tu-ra-mente... ainda ser... uma grande educadora... quem sabe?... No mais... muito obrigada!

## DEPOIMENTO 8

Meu nome é Emily. Sou professora. E:: estudo no Unileste-MG... é:: eu estudo a língua inglesa faz mais ou menos quatro anos... e essa língua sempre foi importante pra minha vida... principalmente pelo aspecto profissional que ela:: que ela PROPORCIONA... né! Tanto a exigência do mercado de trabalho... mas ela também é importante pra mim porque:: por causa DOS RELACIONAMENTOS... né... que:: eu tive a oportunidade de ter com pessoas que moram em outros PAÍSES e:: ainda moram... De alguma maneira a língua teve/ essa língua sempre teve envolvida com a minha vida... Sempre que me perguntam por que eu faço o curso de Letras... eu:: respondo que:: é pelas oportunidades que:: esta área... éh:: pode me proporcionar. Mas... ao analisar bem a:: profundidade dessa pergunta... eu busco as habilidades que:: eu PERCÊBO que existem dentro da minha vida. Gosto muito da linguagem... gosto muito dessa área que:: que possibilita trabalhar com o OUTRO... trabalhar com PESSOAS... e:: eu penso que a linguagem... ela é uma oportunidade VALIOSA pra poder fazer isso. Então... tanto na língua portuguesa... quanto na língua inglesa... assim também na literatura com a sua:: suas linguagens... é:: me proporciona muito prazer. Então... fazer Letras pra mim... FAZER O CURSO DE LETRAS pra mim é:: é antes de tudo... UM PRAZER... e é um dos principais motivos pelo/ pelos quais eu ainda:: continuo no curso... Eu estudo a língua inglesa porque eu tenho UM SONHO que eu costumo chamar de SONHO DOURADO... que eu desejo MUITO aprender TANTO A LER... quanto FALAR em inglês. E:: de certa forma... eu busco... eu tenho esse (algo) na minha vida... de:: QUERER aprender... de querer falar... ler. Éh:: por isso eu estudo a língua! GOSTO de músicas em inglês... GOSTO dessa:: do SOM da língua... por isso que eu estudo a:: esta:: esta língua!... Eu já tive a oportunidade de fazer CURSINHO... éh:: em escola... né! Éh:: então... foi um período curto... foi seis meses. Tive oportunidade também de estudar no ensino médio... e:: eu não fui muito feliz nesse:: no estudo da língua inglesa no ensino médio... talvez pela minha IMATURIDADE também e:: ... tive muitas dificuldades pela:: por não ter tido contato com a língua antes na:: escola pública... né! E:: eu fiz o ensino médio em escola particular. Então... isto dificultou muito a minha:: a minha PAIXÃO naquele momento pela língua. Apesar de SEMPRE gostar de:: ouvir música... de:: escutar o som da língua... quando vinha pra parte da avaliação... eu não:: eu não me sentia muito:: muito bem... eu NÃO ERA muito feliz nisso. Mas... quando eu entrei no curso de

Letras e tive a oportunidade de:: de ter as aulas... né... DENTRO DA FACULDADE e:: então... eu fiquei/ me senti muito MOTIVADA... tanto que meu rendimento:: é muito bom! GOSTO... GOSTO éh:: das aulas... GOSTO da minha participação durante as aulas... GOSTO da interação que há dentro da sala de aula... consigo ENTENDER e estabelecêr relação... éh:: fora da sala de aula... né... relação com a língua... fora da sala de aula!... As aulas de língua inglesa são bem:: DINÂMICAS e:: eu percêbo que:: ah... os professores têm uma preocupação em:: exercitar as hhabilidades... né! Tanto:: a parte escrita... oral:: éh... o ler... ouvir... o falar... o escrever. Então... as aulas são bem:: bem DINÂMICAS... bem:: éh:: bem PRAZEROSAS mesmo. Eu... eu gosto muito... éh:: da maneira como:: os professores têm lidado com... com as aulas... né!... Minha relação com a língua inglesa... em sala de aula é:: é UMA RELAÇÃO BOA! Eu... eu... eu gosto muito das aulas! Eu gosto:: de ler... de entender. Fico muito frustrada quando eu... eu vou ler um texto e eu NÃO CONSIGO entender... o texto da maneira como eu gostaria... né! E:: então... fora da sala de aula... já:: é diferente... porque... eu tenho oportunidade de ter um:: como eu já disse... pessoas que moram fora... AMIGOS que moram fora do país... Éh:: o meu cunhado... né... ele é:: INGLÊS! E... então... acaba a gente tendo alguma relação... acaba eu estabelecêndo alguma relação fora da sala de aula com a língua. Também:: em relação às MÚSICAS que eu escuto! Éh:: aos FILMES em que:: eu assisto! Aos AUTORES que:: são trabalhados dentro do curso de Letras... os autores ingleses... norte-americanos!... Então... a língua... ela sempre:: está presente... tanto dentro quanto fora da sala de aula!... Eu acho que eu aprendo O BÁSICO dos básicos dentro da sala de aula... éh:: com as aulas que eu estou tendo. Eu não acredito em MILAGRES que uma aula possa fazer. Eu acredito que a aula... as aulas podem ser fatores que MOTIVEM... e:: que LEVAM... que levem... né... os alunos... o aluno a BUSCAR algo fora da sala de aula!... Então... no meu caso... éh:: eu acho que eu estou aprendendo a língua sim... dentro da sala de aula... com as aulas que estou tendo. Mas eu não considero SUFICIENTE pra:: eu atingir os meus objetivos. Eu penso que eu preciso BUSCAR éh:: a minha aprendizagem. ( ) TER AUTONOMIA... né! Tanto:: éh:: buscar mesmo pra eu aprender também:: sem depender das aulas... sem depender de uma te/ uma segunda pessoa... uma terceira pessoa pra:: me ajudar!... O professor dentro da:: aprendizagem representa pra mim um:: um FACILITADOR! Éh:: aquele que vai estar:: éh:: auxiliando... que vai ME auxiliar... nas dúvidas... nas dificuldades com a

pronúncia::: Então... o professor pra mim... ele representa... éh::: o papel do facilitador! Éh::: aquele que vai... ME ajudar a percêber as MINHAS dificuldades... as minhas limitações... na hora de falar... na hora de ouvir... na hora de compreender... MUITA coisa mesmo!... Fora da sala de aula!... Na minha opinião... é importante aprender a língua inglesa SIM... sob todos os aspectos... pela sua importância dentro do mercado de trabalho... éh::: pela necessidade que se tem... de que a pessoa saiba um outro idioma... Enfim... pelo aspecto funcional da língua!... Quanto aos meus professores de língua inglesa... eu posso destacar aqueles (assim)... que::: lecionam... que lecionaram pra mim no::: curso de Letras... que... com cêrteza::: éh::: MARCARAM... né! São pessoas que::: que me MOTIVAM a continuar dentro do ensino... a permanecêr no ensino!... Pessoas em que eu percêbo que::: GOSTAM do que fazem... ((um telefone tocou e ela pausou a gravação))... GOSTAM de::: saber se os alunos aprenderam ou não a::: o conteúdo! Então... eu::: são professores ( ) que::: eu tenho muita admiração!... Eu me descrevo enquanto aluno de língua inglesa como::: como uma BOA ALUNA... como::: uma pessoa que busca::: APRENDER... ENTENDER... Como eu já disse anteriormente... éh::: eu fico muito frustrada quando eu não consigo::: compreender aquilo que estou lendo... ou ouvindo. Então... eu me descrevo como uma aluna::: éh::: APLICADA! MAS que deveria MELHORAR... com relação à autonomia... com relação à busca fora da sala de aula... à busca pelo ensino pessoal... Eu posso melhorar!... Enquanto professor... eu penso que::: éh::: eu não vou ficar a desejar! Primeiro... porque eu gosto muito de ensinar!... GOSTO de ensinar! GOSTO de::: do ambiente da sala de aula! Então... eu penso que eu vou ser uma boa professora nesse sentido! Por gostar primeiro de ensinar e::: e querer que os meus alunos aprendam também... tanto quanto eu aprendi! Eu ESPERO que::: eu consiga ser uma boa professora! Eu tenho alguns professores... que marcaram a minha vida... que::: são/ serão os meus ESPELHOS... né... serão::: são as minhas REFERÊNCIAS... éh::: no ensino!... Como professora... eu já::: como professora que sou... eu já busco ser... e dar o melhor de mim! Então... eu SOU... e quero SER... éh::: sempre melhor! Minha busca não é pela perfeição... mas pela::: capacidade de::: éh::: de ser::: também referência na vida do outro... na vida dos meus alunos!... Foi um prazer cooperar com essa::: pesquisa. Espero que::: seja ÚTIL para o seu trabalho.

## PROFESSORAS

### DEPOIMENTO 1

Leciono língua inglesa a::: mais ou menos 19 anos... Na realidade quando comecei a ensinar inglês eu tinha 18 anos... e não sabia muito o que era isso... mais eu acho que eu sempre tive um::: taLENTO pra ensina essa língua... uma vez que desde o início da minha profissão eu::: eu percebi que eu é::: era uma boa professora... uma vez que os alunos gostavam de participar das aulas e me davam *feedback* muito positivo em questão a isso... sobre a IMPORTANCIA dessa língua na minha vida?... Ela é::: Muito importante... ah::: porque é o meu instrumento de trabalho... é::: mais ela também é importante porque::: é através desta língua que eu tive a oportunidade de conhecêr outras pessoas de outras nacionalidades... e criar laços de amizades então hoje eu tenho amigos em outros países principalmente nos Estados Unidos onde eu posso interagir com eles através da língua... e::: isso é muito bom... o que a língua inglesa significa pra você?... ah::: como eu já falei ela significA... Muito... porque além de ser uma língua a qual eu ensino ela é uma língua que me possibilita interagir com outras pessoas... de outras nacionalidades e também me possibilita interagir com o mundo... é muito interessante quando eu posso... é/entrar na Internet... e entender... o que::: alguns anúncios ou o que algumas paginas da web esta dizendo... por que você leciona língua inglesa?... eu leciono língua inglesa porque... na realidade começou tudo como um por acaso... porque na realidade eu estava terminando o meu curso de línguas NÉ? de língua inglesa em uma escola de línguas e diante do meu desempenho e do meu interesse pela língua inglesa a coordenadora do curso ((TOSSIU))... como eu tava dizendo a coordenadora do curso ela mim convidou para lecionar em sua escola e então eu comecei a ensinar inglês e comecei a gostar e comecei a me apaixonar por essa língua e pelo ensino dessa língua... e foi assim que tudo começou...por que você fez o curso de letras? é::: bem eu fiz o curso de letras por uma questão de empregabilidade... ah::: porque eu já lecionava inglês em cursos particulares e então eu queria... é::: manter o meu emprego ou trabalhar em outras escolas e para isso eu precisava do curso de

licenciatura... é:: e a principio foi isso a principio foi realmente uma questão de:: empregabilidade... quando eu comecei a estudar inglês na realidade eu AINDA era muito jovem... ham:: por volta dos treze anos de idade eu comecei a estudar porque eu queria fazer vestibular e ESCOLA não me dava condições pra isso o ensino da língua inglesa na ESCOLA não me proporcionava o conhecimento suficiente pra eu ter um bom desempenho em uma prova de vestibular então a PRINCIPIO foi justamente por isso... ah:: quanto aos meus alunos eu acredito que muitos cursam... ham:: letras... porque eles já trabalham em escolas e precisam da titulação e alguns é porque realmente se interessam por:: todos os assuntos ou quase todos que serão estudados no curso de letras... alguns vem para o curso realmente motivados pela oportunidade de aprender ((CORTE)) mas eu acredito e percêbo que alguns ham:: realmente querem aprender inglês para poder... é:: depois do curso lecionar!... Você estuda a língua inglesa? Bem... atualmente eu não estudo a língua inglesa... de uma maneira formal! Mas indiretamente eu acho que eu ainda estudo! Porque ao preparar as minhas aulas ou mesmo quando eu tenho duvida em algum vocabulário quando eu estou é:: ou pesquisando alguns/alguma/alguns assuntos na Internet ou mesmo quando eu estou lendo algum e-mail/meus amigos me enviam... eu ainda ham gosto de procurar no dicionário de procurar em uma gramática o/a/aquele assunto/ aquele assunto esp/específico que me trouxe um pouco de dificuldade! Então... eu acredito que isso ainda faz parte do estudo da língua inglesa. Então eu estou sempre estudando. Como você se sentia durante as aulas de língua inglesa? E como você se sente quando ministra suas aulas? Bem... durante as aulas de inglês eu me sentia como se eu estivesse em um outro lugar em um outro mundo... sempre ADOREI estudar inglês... a falar inglês! Então... eu me sentia muito bem... muito confortável! Porque os professores eram muito bons... e:: e quando eu ministro as aulas... eu tenho o mesmo sentimento! Ham:: eu/eu gosto do que eu faço... e por isso eu:: acho que eu me sinto muito bem/muito feliz por esta lecionando esta língua! Como são suas aulas de língua inglesa? Bem eu não sei se eu entendi muito bem a pergunta mas durante as minhas aulas eu:: sigo um livro didático que direciona realmente o que vai ser trabalhado... mas é:: eu utilizo outros materiais porque eu procuro trabalha com gêneros textuais diversos! Então sempre procuro em revistas ou no próprios produtos que eu compro no supermercado... alguma coisa que pode ser aplicável durante as aulas. Ham:: utilizo abordagem comunicativa... então os alunos/eles são sempre colocados em semicírculo!

Trabalho com/com atividades onde os alunos possam interagir em pares ou em pequenos grupos... e eu acho que é isto! Como aconteceu sua aprendizagem de língua inglesa desde o início até hoje? O que você aprendeu durante esse período? Como aconteceu ( ) Bem eu acho que a minha apre/ aprendizagem ela foi gradativa né?..... ham eu aprendi através de blocos de aprendizagem quer dizer eu comecei a aprender no verbo to be depois o present continuous... depois o simple present!... E::: ham::: ... e/ e tentava memorizar essas estruturas e o vocabulário/ tinha um caderno de/ de vocabulário onde eu anotava as palavras que eu ainda não conhecia e tentava forma frases com essa palavra... e:::/ e até hoje eu tenho essa mania... Quando eu aprendo uma palavra... eu tento forma uma frase... ah que faça sentido pra mim... pra que eu possa memoriza-la. Eu acho que eu aprendi muita coisa! Eu aprendi a FALA esta língua... eu aprendi a escrever eu acho que eu aprendi todas as hhabilidades necêssárias pra eu poder interagir com essa língua! Como que é::: sua relação com a língua inglesa em sala de aula e fora dela? Bem na sala de aula... é::: na sala de aula eu leciono essa língua através dela. Uso a língua materna como recurso ( ) as vezes para... é::: explicar alguma coisa que não ficou muito bem entendida!... E::: fora da sala de aula é::: atualmente eu uso para conversar com algumas pessoas que eu conheço/e que vem de fora que são amigos de amigos ou/ou através de e-mails porque eu recêbo e-mails d/ dos meus amigos que moram/que são americanos e ah::: respondo também utilizando a língua inglesa... Você acha que seus alunos estão aprendendo a língua inglesa em suas ou com suas aulas? Bem eu acho que alguns estão aprendendo sim outros não muito porque eles não se interessam muito pela língua inglesa mas e/eu acredito que sim! Porque::: quando nós nos interagimos nesta língua ou quando as atividades... são é::: colocadas... os alunos é::: respondam participam demonstram que/que estudaram que conhecêm o vocabulário a estrutura a função comunicativa que esta sendo utilizada naquele momento!... É::: eu ainda nunca fiz uma pesquisa sobre como meus alunos ESTUDAM mas é eu acredito que a maioria deles estudam fazendo exercícios... e eu já tentei incêntivar na sala de aula encontro de pequenos grupos pra que eles pudessem é::: interagir é::: interagir com esta língua... mas eu não sei se eles realmente fazem isto. Na sua opinião é importante aprender a língua inglesa?... Há algum aspecto que deva ser destacado no ensino dessa língua?... Por que?... Bem eu acho que é extremamente importante aprender inglês ah::: principalmente pra que ah nós brasileiros possamos ser cidadãos que possam ser

capazes de interagir no mundo ou com o mundo... ah e acho que é:: atualmente a leitura é muito importante e a escrita também... uma vez que vivemos em um mundo globalizado e a Internet proporciona ah esse contato com outros mundos então nós temos/ temos oportunidade de ler mais... e de escrever mais nesta língua... através desta língua... O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? Eu acho que o professor ele é um GRANDE mediador... Porque é ele quem media a aprendizagem uma vez que é ele que vai proporcionar aos alunos ham::... o conhecimento da/ das regras é:: gramaticais... Ele vai proporcionar aos alunos talvez o conhecimento de/ de estratégias para ler para interagir nessa língua... e é:: eu considero a presença do professor importante porque... eu as vezes lembro da minha própria aprendizagem e eu acho que a gente precisa do outro/interagir com o outro! E como a maioria dos meus alunos não tem a oportunidade de interagir com outras pessoas... esta é a oportunidade de interagir com o professor e com os colegas dentro da sala de aula... Porque fora da sala de aula... muito se sentem inibidos em interagir com seus próprios colegas... mais a sala de aula proporciona esse espaço... Ah! O que você representa na aprendizagem de seus alunos?... Eu:: eu acho que eu sou uma figura... é:: importante por ser essa mediadora da aprendizagem que eu falei!... Você teria algo a dizer sobre:: sobre os professores de língua inglesa que fizeram ou fazem parte da sua aprendizagem?... Bem eu tenho... boas lembranças desses professores porque eles eram comprometidos planejavam muito bem as suas aulas conheciam muito bem a língua que ensinavam e aprendi muito com eles/aprendi muito nessa troca nesses momentos de interação... Então eu acho que basicamente é isso é justamente é:: pelo conhecimento que eles tinham e pelo comprometimento que eles tinham com o ensino... Como você se descreveria enquanto aluna de língua inglesa?... Bem enquanto aluna ah:: também sempre fui comprometida... e sempre busquei aprender a língua inglesa não apenas dentro da sala de aula mas como eu gostava dessa língua é... eu procurava ler tudo que aparecia na minha frente que estava escrito em língua inglesa.... ((TOSSIU)) E enquanto professor como você é?... Bem eu me considero uma pessoa muito responsável é:: comprometida com o ensino porque eu me interesso é:: pelas coisas relacionadas a processo de ensino e aprendizagem! Eu pro/ procuro ler eu procuro me informar procuro continuar a minha formação justamente pra que eu possa é facilitar esse processo dentro da sala de aula e ser consciente das necessidades dos meus alunos das minhas necessidades ser consciente ah:: sobre

as questões políticas... que envolvem o ensino a tento refletir a minha pla/ a minha pratica conversar com outros colegas de trabalho pra que eu possa fazer o melhor....

## DEPOIMENTO 2

Meu nome é Júlia Tyler! Eu leciono a ling/ a língua inglesa por/por mais ou menos vinte anos. A importÂNCIA... WELL é o meu emprego... meu trabalho... eu faço com maior prazer sim. Ensinar é algo muito prazeroso para mim... ensinar éh/a língua inglesa. Que que significa pra mim? Bom... eu vejo a língua inglesa como algo de união/união entre os povos. Imagine... você pode viajar a Europa INTEIRA falando o inglês e você vai encontrar muitas pessoas falando o inglês e vocês poderam com uma língua/com uma língua só/com um idioma apenas você pode viajar... para muitos países e não se sentir (). Muita gente fala/pensa como inglês e tem a questão do poderiu americano né?...! Sim existe isto! Claro...mas na minha conscêpção eu prefiro olhar como união... na década de cinqüenta ou sessenta num era o francês? A língua que dominava num era o francês... agora é o inglês. Quem sabe daqui a alguns anos será o ESPANHÕL? Então vai sempre ter uma língua sobre saindo. Um idioma que sobre sai... então pra mim o inglês é a língua de união. Eu leciono o inglês pela facilidade com que eu encontrei né?... com o inglês desde a quinta série quando eu via/eu tive contato com língua inglesa/1973 quando eu fiz a quinta série e eu tive assim... um professor muito ALEGRE... muito ANIMADO e que me deu uma alegria tão grande... e sabe/sabe desde daquele momento eu ia me apaixona pelo idioma e::: me tornei professora mesmo porque/se/mo/eu sou de Valadares e lá... na EPOCA né?... década de setenta o curso mais a/mais afim né?... com relação a mim seria o inglês. Os outros cursos não me interessavam. Além... então de/da facilidade de gostar do inglês era o curso... que tinha né?... era a oportunidade do curso pra mim na minha cidade... e já ta respondendo tamém o porque você fez o curso de letras né?... pela faciliDADE... pela alegria da disciplina. Eh meus objetivos eram realmente aprofundar para me tornar professora... como passar o conteúdo para os alunos () apaixonada por/pela língua inglesa. Agora o objetivo dos meus alunos ao cursarem o curso de letras? Mais na verdade muitos::: éh fazer letras... mais a preferência a gente percêbe que é pelo português... são poucos que realmente se DEDICAM e tem a facilidade para o inglês... pelo o menos... é o que eu tenho!... Bom... estudar a língua inglesa... CLARO até hoje... não tem como não

estudar! Então eu estou sempre com um dicionário em mãos né?..... que é o mais importante na área inglesa/inglês... faço muita busca pela Internet... quando preciso de uma informação mais específica... e GOSTO muito é uma coisa que eu faço com muito prazer!... Como você se sentia durante suas aulas de língua inglesa? Bom... eu acho que eu já mencionei também que sempre tive facilidade... éh::: sempre gostei/sempe/sempe gostei muito/sempe fiz TODAS as atividades semp/né?.... Os deveres de casa e de aula né?.../na sala de aula... éh::: tão a facilidade realmente e gostasse de motiva a aprende que foi todo o impulso né?...! E como você se sente quando ministra suas aulas? ADORO... éh/GOSTO mesmo/sinto maio prazer porque éh uma coisa que eu/éh como eu tenho facilidade com/sempe tive facilidade da língua inglesa... então ao ensinar também eu sinto maio prazer. Eu gosto bastante! Como são as aulas de língua inglesa?/ Prefiro diversificar pa/éh::: eu acho interessante / muito importante para nós professores de língua inglesa diversifica as atividades... mesmo com adulto... isso não éh só pra criança não / porque fala-se que a criança consegue concêntrar no Maximo vinte minutos numa atividade... mais o adulto também / estudante de letras... a gente também precisa fazer essa diversificação!... éh::: Dando atividades / hora de listening... hora de writting... hora de speaking e trazendo / ah MUSICA né?.... Porque realmente oh / ah repetição assim oh / não repetição o cans / a / uma / uma / um mesmo tipo de atividade... ela vai ficando MONOTONA né?.... Então / ah nós / eu acho que nós professores de língua inglesa precisamos dessa diversificação... não éh so pra criança não... éh / ah adulto PRINCIPALMENTE!... E como aconteceu minha aprendizagem língua INGLESA... desde o inicio até hoje?... Bom... eu me dediquei muito a aprender uma língua estrangeira / não éh fácil. Você realmente precisa estar com vontade de aprender... e eu éh desenvolvi muito assim / pegando a fitas né?..... na década de / de final de setenta... oitenta a gente tinha muitas fitas. Então eu pegava os / o curso BASICO de um cêrto CURSO ia só ouvindo primeiro. Eu treinava meu listening bastante... depois que eu escutava uma lição duas... três vez até intende BEM... que lá vai / ia dependendo do grau de dificuldade... que eu / eu ia aumentando. Eu mesma estudava em casa sozinha!... Eh::: então eu pegava as fitas e escutava / escutava uma lição... ... na hora que eu via que eu já tinha entendido praticamente TUDO... aí eu ia pra / pra LEITURA e aí eu fazia exercícios daquela / daquela lição. Passava pra segunda LIÇÃO... a medida que eu ( ) as dificuldades de LISTENING aí eu passava pra leitura... muitas / algumas vezes né?... ou muitas

vezes... algumas palavras eu não entendia... mesmo repetindo varias / voltando varias vezes a fita... eu não consegui entender aquela palavra... aí não tinha jeito... aí eu sabia / eu sabia que eu teria que ler a palavra mesmo! Então / mas após varias tentativas... eu abria / ia pra parte do READING né?... e aí eu sentia assim que eu tava desenvolvendo meu listening dessa maneira. Então primeiro eu fazia um LISTENING comigo mesmo varias vezes voltando e / e voltando e voltando a fita... depois abria a lição ia pro reading... depois voltava né?..... reading e listening os dois juntos... depois ia pra parte dos exercícios. Então eu fiz isso com um curso inteiro chamado STREAM LINE muito usado até hoje né?.....da Oxford!... Peguei o departers A and B. O departers A é do um ao vinte e o B do vinte e um ao quarenta. Eu fiz isso / eu fiz isso durante assim acho que / eu não sei quanto tempo eu gastei... mas eu fiz é::: a mesma maneira que eu fiz a lição um eu fiz até a lição quarenta. Depois eu peguei o nível deles intermediário que era o connections do um ao / ao quarenta também e é também o mesmo sistema e ai eu senti assim que eu desenvolvi muito com isso! Se os alunos estão aprendendo a língua inglesa né?... em suas salas / em suas aulas e como eles estudam ... você poderia dizer? Bom os alunos... que estudam... que FAZEM... realmente os / as atividades... eles aprendem!... A gente percebe isso claramente... o aluno dedicado... ele aprende... mas o aluno que não faz as atividades propostas ou pelo menos assim com aquela dedicação necessária que é MUITO importante para aprender uma língua estrangeira... esse aluno realmente... ele não desenvolve da maneira que seria mai / que seria apropriada né?.... O aluno realmente que faz as atividades... ele está aprendendo... isto a gente percebe... e o aluno já tem uma motivação já nata dentro dele né?.... Ele já chega / já está na sala com aquela motivação. Então tem coisas que é::: ... que SÃO... tem coisas que são independentes até da vontade da gente. Eu acho que a gente passa aquela motivação... você gosta... você / você passa assim que você quer que eles aprendam... diversificar as atividades... mas a vontade de aprender é puramente do aluno!... Agora como () ESTUDAM... se nós poderíamos dizer né?.... Principalmente o aluno que estuda a noite... o tempo dele é mais corrido. Eu / o aluno que est / que quer aprender... ele estuda. Eu acho que ele estuda bem... em casa na sa / na sala. A gente senti o aluno quando ele está é empenhado naquilo... a gente sabe num é! Então agora como realmente ele estuda... eu não poderia dizer não... mas o aluno que quer realmente aprender... ele faz isso na sala de aula... ele faz isso em casa ou quem sabe até no trabalho em

alguma folga. Então isto é muito particular né?..... muito individual. E se é importante aprender língua inglesa? Bom acre / acredito que sim né?..... porque a língua inglesa desempenha hoje um papel fundamental na comunicação Global. Ela domina as atividades profissionais... CIENTIFICAS... artísticas... acadêmicas. Então na / na / na linha acadêmica então o aluno precisa continuar mais e mais a estudar porque ele precisa pra leitura... pra um mestrado... pra um doutorado ::as:: teses também do doutorado elas estão escritas todas em inglês. Então há uma necessidade muit / principalmente aqueles que vai continuar a estudar realmente dominar muito a língua inglesa. E algum aspecto destacado? Bom... eu acho quando a gente / aspecto do:: eu to dizendo assim do listening. A gente tem que desenvolver / dar atividades de listening para os alunos para que ( ) eu acho que o base / a base de desenvolver bem uma língua inglesa é o listening. Então precisa-se de ter esta atividade desde a quinta série ou desde quando aluno esta em contato com a língua inglesa ou qualquer outra língua estrangeira né?... Ele precisa muito treinamento oral... .. e quando ele chega numa fase mais adulta... ele vai ter condições de desenvolver o / essas atividades né?..... do / do falar e do ouvir... que ( ) onde eu tenho maio / maio desafio né?.... O que o professor representa na aprendizagem dessa língua? Para aprender uma língua estrangeira precisamos de muita disciplina... e eu como aluna de língua estrangeira. Quando fui... até hoje sou... mais quando estava no / no INICIO... eu tinha muita disciplina pra estudar. Então eu tinha aquele horário certo... tinha aquele sistema que eu seguia para desenvolver. E como professor também tento! Eu... as vezes lembro da minha dificuldade como aluno... a dificuldade que eu tinha... então daria já... quando elaboro uma / uma / uma aula já penso que poderia assim... essa dificuldade é:: pode vir a ter... então já elaboro uma aula já assim como preventivo né?..... pra que não haja... para que não possa haver aquela dificuldade. Dificuldades sempre vão ter da parte dos alunos... mais a gente vai procurando não / procurando pela experiência já ir passando aulas né?..... maneiras preventivas... muitas vezes funciona claro... mas a gente sabe que muitas vezes a gente tem que rever algumas partes né?..... refazer... e dependendo da pergunta do aluno a gente sabe que houve alguma falha... então a gente precisa voltar e REFAZER... isto é importante. Então para se aprender uma língua estrangeira... a disciplina é muito importante!... E o que o professor representa na aprendizagem dessa língua? Bom... o aluno tem que perceber no professor que ele quer que ele aprenda... então esse relacionamento ( ) precisa-se

haver um bom relacionamento entre professor e aluno né?... Eu procuro transmitir o conteúdo o mais naturalmente possível... sem complicações... e:: os professores de língua inglesa que passaram pela minha vida né?..... minha vida escolar... eu sei que... a gente percebe que eles passavam com / com vontade... com / eles gostavam realmente do que eles estavam fazendo... então eu acho que era a base também. Para um bom aprendizado é você realmente passar com vontade o que você está fazendo... é a chave... é você está motivado para motivar o aluno ou pelo menos começar o início de uma motivação né?... O aluno tem que perceber que / que você gosta do que está fazendo... se você não / se você não passa sem muita vibração o aluno percebe... com certeza. Okey... Eu vou terminando por aqui. Obrigada e que seja de grande valia. Obrigada Gisele.

## **ENTREVISTAS – 1º/2007 (GRADUANDOS DA 2ª COLETA)**

### **1º PERÍODO**

#### **ENTREVISTA 1**

PESQUISADORA: Então Carla a gente vai fazer uma entrevista sobre seu depoimento com objetivo de::: ... de ter mais informações sobre o que você falou pra minha pesquisa.... okey... :: Então me conta um pouco sobre::: a sua aprendizagem de língua inglesa.... como é que começou::: quando você teve o primeiro contato... como é que tá sendo agora...

CARLA: Bem no primeiro período eu achei::: FÁCIL... neste agora não... neste eu achei assim mais puxa::: do... eu conversei com Júlia Júlia falou comigo... que::: é devido a cobrança de mais coisa mais... vai aumentando a quantidade de conteúdos né?... e também assim é eu mesma me senti fraca não entusiasmada como::: igual tava no começo...

PESQUISADORA: Entendo... mas seu primeiro contato com a língua inglesa foi no ensino superior ou antes você estudou também?

CARLA: Ensino médio primeira... segunda e terceira... na quinta a oitava não tinha inglês?

PESQUISADORA: Não? Porque?

CARLA: eu fiz o projeto acêrtando passo...

PESQUISADORA: Ah sim...

CARLA: de um ano e meio... então é o básico geografia história matemática

PESQUISADORA: não tem inglês?

CARLA: Não tem inglês inglês é só no primeiro segundo terceiro...

PESQUISADORA: e como é que foram suas aulas de inglês no primeiro segundo e terceiro ano?...

CARLA: Eu eu não considero aula...

PESQUISADORA: Por que não?...

CARLA: porque... era assim era::: duas aulas... por semana mas você aprendia um poquinho só num foi aquela aula assim da gente sair e cumprimentar alg/ alguém falando assim... o inglês correto...

PESQUISADORA: O que era esse po/ um poquinho só?...

CARLA: Aprender não aprendi a falar nome de cidade não aprendi é::: fala nome de pai mãe abc não aprendi foi assim alguma coisa m/ mais... alguma coisinha pouca uns três... três meses só falar janeiro fevereiro só isso básico mesmo iniciando lá:::

ENTREVISTADOR: E o que você considera inglês fala inglês correto?...

CARLA: Eu acho assim saber dialogar com alguém...é uma demanda que até eu me pergunto por que? (( riu )) é::: com base assim eu não queria ( ) não quis geografia história não era meu forte... e fui fazer d/ eu e inscrição porque meu pai minha mãe minha irmã... é falando vai vai vai eu tenho que ir e fui cheguei lá no no ônibus que que eu quero mesmo... inglês né? (( riu )) inglês ai o inglês fiquei no inglês inglês inglês inglês e fui com a palavra inglês o tempo todo... e::: cheguei lá e achei uma colega que estudou comigo no primeiro período e ai ela: "vou fazer letras" eu falei assim: "ah! é isso que eu quero"... e HOJE realmente eu vejo que foi a melhor escolha que eu fiz adoro literatura VIAJO na literatura o inglês é meu forte eu gosto assim de aprender o inglês...

PESQUISADORA: Que bom! E o que que a língua inglesa significa pra você?...

CARLA: Eu acredito que hoje que é um... é um é completar o::: seu saber... vo/ você tem que sabe outra língua então que comecê do inglês depois vai pa o espanhol ( ) ... mais é sabeR outro idioma já é tudo você precisa disso...

PESQUISADORA: E pra que você precisa disso?

CARLA: trabalho... Trabalho hoje você precisa do trabalho a primeira coisa você tem ( ) né? qual língua... eu acho assim

PESQUISADORA: tá bom... Além de aqui na faculdade você tem outros contatos com a língua inglesa?...

CARLA: Hoje mais não mas antes eu tinha quando meu primo estava nos Estados Unidos... então a gente conversava ele me ensinava por telefone então era... só que hoje ele veio embora o contato com ele... DESDE lá e eu aqui era freqüentemente a gente falava desde no Brasil já::: distanciamos.... falta de tempo...

PESQUISADORA: E::: você como você diria ou o que você diria dos professores de inglês com os quais você já estudou que já passaram pela sua vida o que teve de bom o que teve de ruim?

CARLA: Ah... eu acho assim que TODOS independente da aula que eles ministram forem poucas a professora é excêntrica cheguei na IES X ENCANTEI com a professora ((risada)) a::: nossa professora do segundo período também é excêntrica... eu até nesse exato momento não tenho nada questionar nada a reclamar deles porque todos empenHARAM... tenho a dificuldade e eles empenham em me ajudar então.... são excêntricos comigo a turma não sei se pode dizer o mesmo...

PESQUISADORA: Por que você acha que a turma não pode dizer o mesmo?

CARLA: Ah não sei porque cada um é cada um e... são diferentes né?... são diferentes né?

PESQUISADORA: e::: como tem acontecido sua aprendizagem desde o início até agora?...

CARLA: É::: de inglês?...

PESQUISADORA: de INGLÊS...

CARLA: considero assim ótima...

PESQUISADORA: ÓTIMA? E que seria uma aprendizagem ÓTIMA?...

CARLA: Acho que acompanhamento desde o primeiro não esquecer o primeiro e conseguir... assimilar alg/ algo associando o primeiro com o segundo ta sendo ótimo...

PESQUISADORA: que bom... que bom...

CARLA: Às vezes eu me paro assim e fico assim eu to falando isso sozinha (( risada )) sem professor e sem nada em casa então...

PESQUISADORA: Então VOCÊ tá aprendendo?...

CARLA: eu considero aprendendo...

PESQUISADORA: MUITO BOM... por que que é IMPORTANTE aprender inglês?...

CARLA: É um é um idioma diferente... OUTRA língua... ENTÃO... É IMPORTANTE SIM eu acho assim na minha opinião você tem que sabe MESMO faz parte de um ser humano saber (( risada ))...

PESQUISADORA: E::: pra Carla por que que é importante?...

CARLA: Porque eu pretendo sair do Brasil... (( risadinha ))...

PESQUISADORA: Ah::: é? você pretende sair do BRASIL?...

CARLA: Pretendo eu quero sim formar em letras primeiro e::: fazee um::: especific/ especifica numa outra área mas com sentid/ a::: tentar::: esse é esse APRENDE lá nos Estados Unidos...

PESQUISADORA: você acha que aqui não?:::

CARLA: aqui eu vou te assim toda introdução mas o MAIS falante da língua... só no nos outros países que falam mesmo freqüentemente...

PESQUISADORA: E você acha que aqui isso não é possível...

CARLA: é possível / mais o desejo de ir além (( risada )) fala mais alto... O caso /

PESQUISADORA: e por que você tem esse desejo de ir além?...

CARLA: isso... ah::: é algo inexplicável...

PESQUISADORA: Por que os Estados Unidos?...

CARLA: Não sei... porque mas eu acho que::: eu associo assim com o tempo porque meus primos que moram lá e falam tão bem... de lá do convívio que ele esta lá e fotos apresenta esse monte de coisa de lá conhecê...

PESQUISADORA: Que bom você é daqui de::: de Timóteo da região?

CARLA: não

PESQUISADORA: você é de onde?...

CARLA: Eu sou de Gonzaga... meus pais moram em Gonzaga...

PESQUISADORA: E como é que você veio pra cá?

CARLA: A::: perdida perdida na VIDA...

PESQUISADORA: SÉRIO?

CARLA: eu... é minha irmã veio fazer o normal superior... aqui morava aqui no bairro mesmo e eu vim a três anos...

PESQUISADORA: E a sua irmã escolheu aqui por que razão?...

CARLA: Eu eu acredito que seja assim::: a única::: universidade que ela achou perto da minha casa e a os métodos de ensino na época tava diferente da do das outras que ela ia...

PESQUISADORA: Ah::: tá... E que que era esse diferencial?

CARLA: Eu não sei explicar BEM porque eu não tive essa conversa com ela mas o que ela passou pra mim foi isso mas assim acho assim AQUI o ensino tinha mais comprovação comprovava algo mais além do que ela caçou né? outras e veio praqui e eu saí acompanhando...

PESQUISADORA: bacana bacana... Bom e::: você acha que existe alguma habilidade ou algum aspecto da língua que::: seja mais importante que outro ou que você deva aprender... MAIS que outro ou alguma coisa assim?

CARLA: Acho que não...

PESQUISADORA: Por que?

CARLA: O porque::: assim... acho que tudo é importante você saber então ( ) assim cara você tem que sabe tudo... não tem como eu te explicar

PESQUISADORA: Há alguma coisa que você queira saber mais sobre::: ou melhor é::: algo que você queira saber mais do inglês... do que alguma outra coisa?

CARLA: AH::: eu quero sim...

PESQUISADORA: O que?

CARLA: Eu quero saber o que eu aprendo é que eu quero ir mais além... E::: a p/ ter contato com alguém pra mim saber se eu tô sabendo mesmo ((risos)) entende?... alguém que fala freqüentemente não dá pra se out/ de outro país não... pode ser um professor ou qualquer outra pessoa que fala freqüentemente que saiba corretamente pra mim vê até que ponto eu to usando certo as minhas pronúncias...

PESQUISADORA: Há mais alguma coisa que você gostaria de dizer::: sobre::: seus estudos sobre a sua aprendizagem de inglês sobre os professores:::?

CARLA: AH o que eu acho assim o que eu tenho que dizer::: eu tenho só que agradecer... imagina... pra saber eu acho assim que a gente já vem de um dia-a-dia corrido cansado não só o aluno professor mas... o professor tá lá pronto pra te ensinar... ( ) só agradecer...

PESQUISADORA: E você pretende ser professora?

CARLA: Eu pretendo...

PESQUISADORA: Pretende::: lecionar língua inglesa?

CARLA: Pretendo...

PESQUISADORA: Que tipo de professor você gostaria de ser?...

CARLA: Uma professora não quero ( ) não quero ir pro Estado não quero de primeira eu quero universidade não quero... fica no Estado não ah eu quero ser uma

professora amiga dos alunos não só do aluno mas da ins/ da instituição que eu vou trabalhar eu quero ser amiga... com base assim no meu conhecimento e::: ....

PESQUISADORA: O que que é ser amiga da dos alunos?

CARLA: Acho que independente ta lá pra da aula saber ouvi eles na hora assim que tá MAIS precisando sabe? não não gosto assim de chega praquele aluno e fala assim ele tá mau ele ta... mas para pra ouvi o aluno de vez em quando e conversar mesmo que seja besteira uma besteira assim de onde você veio ( ) o que que você é é só pra ter aquela relação sabe? o que o aluno pensa eu acho muito legal...

PESQUISADORA: E o que que é ser amiga da instituição?...

CARLA: Num criar EM desavenças querer dá um trabalho que num tá no alcancê da instituição eu acho que é isso...

PESQUISADORA: tá cêrto...muito obrigada então Carla...

## ENTREVISTA 2

PESQUISADORA: Bom então vamos lá Luíza... a gente vai gravar uma entrevista sobre o seu depoimento para esta pesquisa... Eu queria que você me falasse um pouco sobre a sua aprendizagem de inglês...

LUÍZA: Bem considero... em é::: como eu diria... foram boas dentro da das minhas limitações dentro e onde eu vim né? das escolas de minhas origens dentro disso aí considerando a as limitações... Eu diria que foram razoáveis...

PESQUISADORA: sim... E como é que ocorreram essas aprendizagens primeiro você::: teve contato com a língua inglesa na escola regular como é que foi? Conta pra gente esse percurso...

LUÍZA: Bom na época ainda havia a partir da quinta série então da quinta até a oitava série eu tive né? eu tive aulas de inglês e conseqüentemente no primeiro::: ano né? Que se/ diria hoje hoje chamado de ensino médio... então... esse foi o meu contato e o meu contato com a língua inglesa vamos dizer assim cinco anos... né?... cinco né?...

PESQUISADORA: um pouquinho mais né?...

LUÍZA: não... quinta sexta sétima oitava primeiro e primeiro só primeiro

PESQUISADORA: ah::: ta! ...

LUÍZA: não teve segundo e terceiro... porque no técnico não...

PESQUISADORA: AH::: ta!...

LUÍZA: porque eu fiz técnico então...

PESQUISADORA: Você fez curso técnico em que?...

LUÍZA: Auxiliar de de procêssamento de dados que chama na época... ((TOSSIU))... licença...

PESQUISADORA: okey... sem problema a gente corta essas partes ai viu ((risada)) okey... E como é que eram as aulas durante esse período da quinta série até o primeiro ano?...

LUÍZA: Era... s/ era vamos dizer assim o inicio partindo mesmo de de coisas bem BÁSICAS me lembro assim é mesmo o verbo to be... nada muito além disso e algumas palavras né? é conhecimento de algumas pala:: vras bem coisas... básicas...

PESQUISADORA: como é que o professor trabalhava... qual era a metodologia do professor que tipo de atividades?

LUÍZA: Olha... pra te falar com exatidão eu não saberia porque eu já estou a algun:: s anos fora de escola então imagina só? a quinta série quando foi que eu fiz MAS assim o que eu tenho na lembrança era mesmo a questão de quadro né? e a gente caderno nada de livros não tinha livro didático nem nada não era mesmo aquela coisa de segui um plano de aula ali no quadro só aquilo ali também...

PESQUISADORA: E como é que era::: é::: a sua aprendizagem nessa época?

LUÍZA: Tranqüilo assim tive né? bons resultados TRANQUILO no sentido né? do que era exigido...

PESQUISADORA: e o que era exigido?

LUÍZA: Pois é aí hoje eu não saberia dizer se o que era exigido era alguma coisa co/ se tinha uma se ti/ um né? era uma GRANDE exigência ou se era uma coisa:: ... simples mas dentro do que era solicitado eu correspondia... E era exigido exercício de completar

PESQUISADORA: como era isso?

LUÍZA: Era ( ) tipo mais tradicional mesmo esses exercícios mais tradicionais até mesmo...

PESQUISADORA: O povo falava em sala de aula?

LUÍZA: Não conversações não não não tinha nada parecido assim não a não ser repetir né?... o professor lá na frente fala e você vai e repete...

PESQUISADORA: E como é que eram os professores desta época?

LUÍZA: Bacana! eu me lembro muito bem de nomes Edna por exemplo de quinta a oitava foi Edna né? professora Edna...

PROFESSORA: Por que ela era bacana?...

LUÍZA: AH::: a forma de de de postura na forma dela conduzir as aulas é::: lá era uma cidade pequena e assim a gente sentia que ela::: ela se ESFORÇAVA... também dentro das limitações dela...

PESQUISADORA: Você disse que era uma cidade pequena que cidade era?

LUÍZA: Alpercata...

PESQUISADORA: ALPERCATA...

LUÍZA: eu estudei de quinta a oitava série foi lá hum... já o primeiro ano foi em Governador Valadares...

PESQUISADORA: Ah sim...

LUÍZA: e lá eu tive a professora Mariestane que também aí já foi mudou um pouco o estilo Mariestane já tinha aquele jeitão de colocar a gente pra canta lá na FRENTE mas me lembro assim muito bem...

PESQUISADORA: E como é que era cantar lá na frente?...

LUÍZA: Bom eu... não sou acanhada então eu achava um Máximo né?... (( risada ))... ia lá pra frente e fazia de conta que sabia o inglês né? MAS não sei de repente pra outro pode ser uma tortura...

PESQUISADORA: Mas por que fazer de conta? Você não acha que você sabia alguma coisa ali?...

LUÍZA: Bom saber exatamente não era gostoso porque dentro daquilo al/ do que ela havia ensinado dentro... do da música ( ) geralmente a gente escolhia uma música que gostava né? geralmente uma música que tava no auge na época assim né? me lembro até hoje era época de fera radical imagina... Ah que maravilha! (( riu )) ... Imagina você pegando uma né? uma uma trilha internacional da da que ela teve músicas muito bonitas né? essa novela aí me lembro de nós escolhendo e fomos pra lá canta e aí depois tivemos vários trabalhos desse tipo acho que ela gostou que a turma né... desenvolveu e tudo e aí nós tivemos vários trabalhos me lemb/ a Mariestane assim a referencia que eu tenho dela é mesmo esse essa forma de trabalho de colocar a gente pra cantar...

PESQUISADORA: Você disse que a turma desenvolveu a turma desenvolveu como e em que?

LUÍZA: Porque a música por o a no sentido assim de que a todo e a você não fala uma palavra solta há uma seqüência há um::: um nexos nas coisas você num fala assim né? ao mesmo você fala ( ) né? uma coisa mais conjunta é um trabalho mais

conjunto... não são palavras soltas... é:: não são né? você tem que ter toda aquela ESTRUTURA vamos dizer assim ele seguiu/ ela seguiu uma estrutura né... Então tinha aprendizagem... é nesse sentido

PESQUISADORA: eu concordo né?.....

LUÍZA: ((riu)) Então é bacana muito bom...

PESQUISADORA: E::: como é que você escolheu fazer letras por que você escolheu fazer letras?...

LUÍZA: Letras foi mesmo assim uma coisa de de::: realizar um sonho... tardio assim um sonho BEM antigo que se eu na época quando eu falei eu conclui em noventa e um em noventa e um se eu tivesse::: condições ainda ainda no primeiro ano... né? do segundo grau eu me identifiquei com a língua portuguesa e falei assim se eu pudesse naquela época ter logo em seguida feito seria eu faria letras todo mundo fica perguntando num tem essas coisas de perguntar? "Ah qual curso você fa/ né? quer fazer? e tal ah eu quero fazer eu quero fazer letras... Aí só que assim minha vida tomou outros rumos depois que conclui e eu não pude fazer faculdade ai eu fui pra escritório... então esses dezesseis anos que eu fiquei fora eu fiquei trabalhando em escritório tanto é que quando agora que eu tipo com graças a Deus tá priorizando os estudos todo mundo que me conhecê achava que eu iria fazer administração... e eu tive dúvidas porque assim se eu fosse olhar profissionalmente com cêrteza eu teria... mais chancê de exito em administração mas eu não queria fazer eu queria saber eu falei não mais eu sonhava em fazer letras letras já me proporcionasse... o o que eu espero da minha vida depois que eu casei ter meu filho então não... é letras mesmo assim sabe...

PESQUISADORA: Bom e o que te fez vir pra cá... VOCÊ é de Alpercata teve uma passagem por Valadares e agora você esta aqui

LUÍZA: ((riu)) ... verdade...

PESQUISADORA: Vale do Aço né?...

LUÍZA: é... em Ipatinga exatamente... é em Ipatinga eu eu vim eu moro em Ipatinga desde::: noventa... noventa que é que foi já meu segundo ano eu só fiz o primeiro ano em Valadares...

PESQUISADORA: e veio pra cá...

LUÍZA: e vim praqui pra fazer o curso técnico...

PESQUISADORA: E por que razão você veio pra cá?

LUÍZA: Porque eu consegui uma bolsa de estudos... Meu irmão morava aqui e na época era época de bolsas de ( ) prefeitura e eu consegui uma bolsa quase que cem por cento no colégio na na na esco/ na época eu consegui pra pro John Wesley...

PESQUISADORA: bacana...

LUÍZA: é::: eu consegui setenta por cento então trinta por cento tinha como os meus irmãos bancarem até eu conseguir... um emprego o qu/ o que graças a Deus consegui logo em seguida...

PESQUISADORA: que bom... é... E seu irmão que morava aqui trabalhava em que?

LUÍZA: Não era é::: ele trabalha em coisas bem simples ele trabalhava na peixaria...

PESQUISADORA: ah que interessante...

LUÍZA: é e aí ele escreveu... Ele veio da cidade lá pra cá:::

PESQUISADORA: em função do que?

LUÍZA: De trabalho mesmo... de trabalho... de trabalho ele veio à principio morar com meu TIO aí depois começou a viver trabalhar com esse tio depois já começou a morar::: pensou em morar SOZINHO né?...

PESQUISADORA: Isso foi em que época? quando ele veio pra cá?

LUÍZA: Outro dia estávamos até falando sobre isto porque a gen/ nós estávamos reunidos porque hoje nós somos aqui em Ipatinga eu este irmão meu que continua aqui até hoje e outro irmão que veio logo antes de mim... logo não POUCO antes de mim né? tô me corrigindo ai nós estamos é::: consid/ é::: levantando né? o tempo que já estávamos aqui e o o Zé Maria que é este que eu vim morar com ele ele veio praqui parecê que ele concluiu parecê que ele praqui em oitenta e oito... oitenta e oito... né? e eu em noventa né? já havia dois anos que eu estava aqui e ele veio foi mesmo pro trabalho pra sair da roça né? do que ate então ( )... aqui estava melhor na época... tava e e foi bom pra ele sabe assim sabe...

PESQUISADORA: E pra você também foi?

LUÍZA: Com cêrteza... valeu a pena...

PESQUISADORA: Bom é::: você diz que é importante aprender inglês ((TOSSIU)) por que é importante aprender inglês?...

LUÍZA: Hoje assim o inglês eu acho que ele é é fundamental independente da profissão que você queira... eu por exemplo não não a/ até então não vê não não quero me especializar pra... ser professora de inglês mas eu já eu não vou descartar o inglês porque::: eu sonho em fazer um mestrado aí eu fiquei sabendo ainda não apurei mas que precisa do inglês... então eu falei: "bom de forma ou de outra mesmo

eu não querendo eu vou ter que m/ né? me dedica MUITO"... Porque pra eu alcançar um outro sonho eu vou ter que passar pelo inglês esse aí é só um exemplo aí fora né? hoje os o mínimo dos pré requisitos pro mercado é o inglês então é né? é muito importante...

PESQUISADORA: E pra Luíza?

LUÍZA: E pra mim é também dentro dessa visão mesmo assim profissionalmente pra pra::: né? você direcionar::: ele vai não tem como in/ infelizmente ou felizmente não tem como abrir mão ele é o ( ) por ele entendeu? ainda que você não queira ficar nele mas você tem que passar por ele... Eu diria que até então eu seria passa por ele pode ser que eu mude de idéia mas à principio seria...

PESQUISADORA: E quanto a dominar o inglês o que seria dominar o inglês?... Dominar eu acho assim muito forte essa palavra né? ( ) domínio de uma alguma coisa... isso o inglês dominar então eu acho que fica mui/ bem mas mais distante ainda assim essa coisa de de dominar você falar eu domino o inglês porque eu acho que é um conjunto a sala de aula não é o suficiente... talvez nem cursinho que você faça aí em paralelo não seja suficiente pra você daí a dizer dominar isso porque e eu eu conversando com meu cunhado né? que mora lá fora ele tá aqui agora aí a gente tava conversando e ele falando né? que há uma distância MUITO grande até mesmo dos dos cursinhos quando você chega lá assim a historia é outra então eu acho que a pessoa dizer: "eu DOMINO" nossa ele tem que ter feito assim uma... lon::: ga caminhada...

PESQUISADORA: E::: será que uma língua pode dominar uma pessoa?...

LUÍZA: Nesse sentido de domínio não né? no domínio de de de pensar assim... de controle...

PESQUISADORA: é...

LUÍZA: no domínio de controle não mas eu diria que ela tem o seu poder ela tem uma força...

PESQUISADORA: E quando você diz que::: o inglês é a língua estrangeira dominante no nosso país?...

LUÍZA: Porque sim por mais que se fala aí no no francês no espanho::: o espanhol até né um pouco mais que o francês a gente ouve mas com cêrteza o o inglês ele prevalecê ao meu ver de repente eu tô enganada mas até onde né... ((TOSSIU)) ...

PESQUISADORA: E::: ... com relação a sua aprendizagem de língua inglesa aqui na universidade como é que tem sido? como é que você tem aprendido? você acha que tá aprendendo como que você aprendia antes? como é que isso aí?...

LUÍZA: Bom eu considero aqui tudo o meu começo... né? dentro do considerando o meu tempo dezesseis anos é muita coisa pra aprendizagem pra falar que você tá dando é uma seqüência... Então eu diria que aqui eu eu eu tô dando o os primeiros passos mas também talvez com com as mesmas limitações que eu tinha a anos atrás não mudou muito neste sentido não...

PESQUISADORA: E mudou em outro?...

LUÍZA: Não talvez assim tipo de de de ver a real necessidade dentro né? Dessa divisão e desejo também que se eu pudesse eu gostaria de em paralelo tá fazendo um cursinho pra tá auxiliando aqui pra tá ver uma coisa mais DINÂMICA...

PESQUISADORA: O que que te impede hoje de fazer o cursinho?

LUÍZA: Condições financeiras onde eu eu eu não tenho ( ) ou FACULDADE ou cursinho...

PESQUISADORA: Entendo... E::: você gostaria de falar mais alguma coisa sobre::: sua aprendizagem sobre os professores que passaram pela sua... aprendizagem sobre ensino sobre a sua formação como professora? ((TOSSIU))...

LUÍZA: hum... eu acho que eu não muito mais a acrescentar não dentro do que você pergunto eu já te ( ) mesmo eu acho assim o professor... ali na fre/ eu né? enquanto hoje estou estudando a visão que eu quero o que eu quero espero pra mim... é mesmo assim um uma:::... ir além de de um professor num ser né? simplesmente um professor de tá ali na frente mas que eu eu queria ser lembrada assim como eu lembro de vários professores e não são de todos... eu me lembro de alguns não só de de de INGLÊS né? mas de outras disciplinas também tem um limite vários nomes quando eu falo pra pessoa... vem a minha mente vários professores e eu sei que isso não foi à toa é porque eles tiveram diferencial... Eu enquanto né? licencianda hoje o que eu ESPERO é alcançar isso ter esse diferencial pra que um dia alguém também quem sabe um dia eu vou ser citada em uma entrevista...

PESQUISADORA: que bom ((risada))

LUÍZA: é só isso...

PESQUISADORA: E o que que poderia fazer um professor ser lembrado?

LUÍZA: Um professor ser lembrado... bem... é ai depende muito do que eu acho que isso é muito particular muito subjetivo... cada um tem as suas vamos dizer assim

exigências valô:: res porque eu a/ acho que isso tudo faz com que você lembra o professor quando você lembra um determinado professor é porque você viu nele algo que você... espera que você que você:: ... ah vamos dizer assim e ele:: tá dentro daquilo que você considera importante... né? tá dentro do dos valores que você considera importante... E pra MIM eu vejo mesmo postura ah é é seriedade não seriedade no sentido de que você não pode dar um sorriso ou brincar em sala mas seriedade seriedade com:: compromisso... mesmo... com com as aulas com a turma né? envolvimento e tudo DISCIPLINA eu acho que... faz parte do do né? do grupo de pessoa... mas seria isso mas dentro dos meus valores dentro dos valores que eu prezo talvez se falar isso com alguns alunos ou com outras pessoas eles vão falar né? que não não é isso que eu preciso no professor mas dentro dos meus valores o que acho bacana num professor é isso... um professor assim diferente...

PESQUISADORA: é é verdade... Bom muito obrigada Luíza...

### ENTREVISTA 3

PESQUISADORA: A gente vai começa a entrevista sobre o depoimento da Ana a essa pesquisa... Ana eu queria que cê começasse falando um pouco pra mim sobre a sua aprendizagem de língua inglesa... Como é que você começou quando foi o primeiro contato como é que tem sido esse percurso da sua aprendizagem?...

ANA: É... desde o ensino... fundamenta NÉ? segunda série terceira eu já tive os primeiros contatos com a língua inglesa só que:: como eu já falei na primeira gravação / muito superficialmente né? aulas muito tradicionais também... E quando eu cheguei no ensino::... fundamental / a sexta série / sétima / eu pude opta / e eu sempre optava po espanhol... Então da sexta série até o terceiro ano eu via sempre o espanhol... No vestibular optava sempre por espanhol / então agora ta sendo assim uma aprendizagem mesmo / eu to começando do inicio / do básico mesmo né?... e tenho sentido dificuldade / mais tenho também... tentado:: me esforçar mais pra que:: eu possa aprender né?.....

PESQUISADORA: E você tem aprendido?...

ANA: Eu tenho mais facilidade pra lê e identifica / traduzi o que eu to lendo / a minha maio dificuldade é:: na hora de fala / a pronuncia / eu tenho mais dificuldade...

PESQUISADORA: E:: por que que você acha que você tem essa maior dificuldade na fala / cê acha que tem alguma causa / alguma razão?

ANA: Não / eu acho que é... devido a::: / a não pratica né?... / então tudo que é novo / pra mim ta sendo novo / então eu acho::: que eu tenho um pouco de dificuldade / mais eu não sei porque eu tive não / né?... eu quero fazer um::: / um curso de inglês / tava querendo fazer esse ano / mais acho que não vai da / mais até no ano que vem no máximo eu tenho que me matricula num curso pra que eu possa pratica minha pronuncia... porque... como é que eu vou daqui pra da aula de inglês né?... / tem que ta com uma boa pronuncia também...

PESQUISADORA: Você quer da aula de inglês?

ANA: Eu quero da aula de tudo / pra eu esta sempre::: contato em todas as áreas da língua / de::: literatura / português e inglês... E por que você escolheu letras?... Eu gosto de letras / eu::: sempre gostei / literatu:::ra NÉ? a principio eu ... não sabia que... eu viria as duas línguas... Eu pensei que só fosse só português / mais eu sempre gostei / eu já fiz um período de jornalismo / eu comecei o curso de jornalismo... Quando eu mudei pra ca ainda eu pensei em continua / mais eu resolvi muda / eu gosto muito de português / eu acho que... é um mercado amplo né?... / eu acho / professor ele / ele sempre vai ser ele / requisitado né?..... Porque sempre vai existir aluno / vai sempre nascêr criança então vai tê / sempre tem que tê professor né?..... Então eu acho que... se você for bom naquilo que você faz / você nunca vai ficar sem área pra trabalhar...

PESQUISADORA: Por isso você largou o jornalismo?...

ANA: E também porque eu mo / eu vim morar aqui / e aqui eu não vi muito::: mercado pro jornalista... Eu vi aqui que o mercado poderia ser bom na área da saúde / na área de educação / eu olhei as exigências daqui... Porque eu vim pra ca / eu tenho que me adequar aqui né?..... Então eu vi que a área de jornalismo aqui não... não me da muita amplitude né?... / eu teria que ir / ir para Belo Horizonte / ai eu optei po / pela área da educação...

PESQUISADORA: E por que você veio pra ca?... Eu vim pra ca porque::: / eu tava com problema com a minha mãe... E ai quando eu morava sozinha com ela / eu so filha única... é::: / eu tava ( ) dificuldade de me relaciona com ela... E meu tio que é irmão dela / nos meus primeiros anos de vida ele teve uma participação meio que de PAI na minha vida... Então ele me convidou pra vim pra cá passar uns tempos e esses uns tempos estão passando (( risos )) e eu to aqui até agora NÉ?... e pretendo termina o curso / eu não vou para... Eu já comecei um curso / parei / estou

no segundo já:: e eu... eu tenho vinte dois ano seu não posso mais me da o luxo de para e começa um terceiro... e eu gosto do do curso to gostando muito...

PESQUISADORA: E:: os seus tios também não são daqui... A minha tia esposa dele é... Ela nasceu em Belo Horizonte::nte é mineira agora meu tio não é nordestino... seu tio é Terezina também... É ele nasceu lá ele veio pra cá... já tem vinte anos que ele mora aqui ele fez seminário em Belo Horizonte ele é pastor... e ele foi transferido quando terminou o seminário ele foi transferido pra cá pra Ipatinga pra cuida de uma igreja... Aí ele conheceu minha tia dava aula de biologia morava nos fundos da igreja num quartim e dava aula de teologia aí ele conheceu a:: minha tia e aí eles se casaram... Já estão casados há quinze anos tem duas filhas...

PESQUISADORA: E:: por que o inglês:: é importante você diz aqui que o inglês é importante por que que ele é importante?

ANA: A língua inglesa é a língua:: básica pra você:: manter contato com qualquer pessoa de outra nacionalidade NÉ? a informa::tica a globalização tudo gira em torno... do inglês inglês e espanhol a china também ta crescendo um::ito e provavelmente venha ser uma uma língua... é:: que vai ser mu / que vai ser muito usada também mais primeiramente o inglês... pra tudo né?..... Até hoje nas lojinhas que você entra na esquín/ na esquina da sua casa do seu bairro tem lá expressões em inglês... né?... pra dizer que ta em promoção eles põe que ta em OFF então é muito engraçado... É:: é língua é básica mesmo pra tudo...

PESQUISADORA: BOM é:: você disse que sempre optava pelo espanhol por que agora a opção pelo inglês?... Eu não sabia que eu ia faze inglês aqui... E no próximo período eu vou ter que escolhe se eu continuo com o inglês ou não... E eu vou continua porque vai ser um:: um conhecimento a mais pra mim vai ser uma graduação a mais... com um pouco de dinheiro a mais e SEIS meses eu vou sai daqui com duas formações já é difícil uma pessoa hoje se forma em um curso eu vou ter a oportunidade de esta fazendo dois ao mesmo tempo então MESMO com toda dificuldade eu vou tenta continua...

PESQUISADORA: ok... E:: o que que você pode dizer sobre os professores que você já teve... de língua?...

ANA: É lembranças assim eu não tenho muita dos que eu tive nas primeiras series do ensino fundamental mais eu lembro que eu tive uma professora chamada Mary eu não sei se o nome dela era Maria e gostava de ser chamada Mary ou se realmente era Mary mais era muito legal muito bonita e eu lembro que ela::

conquisto a sala toda... E algumas palavras de vocabulário básico de eu lembro BLUSA algumas CORES eu lembro por causa dela... E AGORA vo é::: você e a outra professora Adriana né?... mais eu tenho gostado muito porque tem sido aulas diferentes das que eu tive anteriormente né?... aulas mais dina:::micas com... com gravuras com... laborato:::rio e antes isso no ensino::: médio::: e fundamental não tem na escolas né?... esses laboratórios são típicos de curso superior né?... do ensino superior mais to gostando muito...

PESQUISADORA: E que tipo de professora vai ser a Ana?... A Ana vai ser uma professora que vai... tenta faze tudo que gostaria que gostaria que que tivessem feito com ela... Aulas dinâmicas brincadeiras... é:::.... o maximo de::: diversidade que eu puder né?... aplica na minha aula... É quero leva meus alunos pra fora da sala de aula não quero ser um uma professora apenas de quatro pare:::dês... Eu quero leva meu aluno a passe:::ios que eles tem um contato... com a disciplina fo:::ra em via:::gens em excussões passeios a biblioteca a museus que eles possam te contato com a disciplina em vários ambientes fora da escola...

PESQUISADORA: E::: o que você diz sobre motivação... na aprendizagem?... A motivação é essencial pra tudo na vida não só pra pra aprendizagem... Quando você::: não go:::sta do que faz ou quando você faz por obrigação aquilo vai se tornando um peso pra você e a educação não pode ser um fardo... Porque a educação dela depende... depende o desenvolvimento daquela pessoa a criticidade dela o que ela vai ser no futuro vai depender da educação que ela recêbeu... Então se ela tem um professor que não ama o que faz que não é determinado que não é motivado... Ela vai entender que o que ela ta recêbendo é algo ruim é algo desnecêsário e a educação é algo assim que vai desencadear::: a pessoa pra vida inteira então o professor ele tem que ta motivado não só motivado mais motiva os alunos também que eu acho que é a parte mais difícil... Que só você ta com vontade é fácil agora você desperta vontade em outra pessoa que as vezes num ta nem ai alheio a tudo que ta acontecêdo eu acho que é uma tarefa mais difícil ainda...

PESQUISADORA: E você gostaria de falar mais alguma coisa sobre a sua aprendiza:::gem sobre a sua formação como professora sobre a professora que você quer ser os professores que você já teve que acrescênta alguma coisa...

ANA: Não eu acho que já falei tudo...

PESQUISADORA: Então muito obrigada Ana

## ENTREVISTA 4

PESQUISADORA: Entrevista sobre depoimento de Maria Clara ... sobre aprendizagem de língua inglesa... Bom Maria Clara eu queria que cê falasse um pouco mais sobre como foi a sua aprendizagem de inglês ... como é que você teve o primeiro contato ... quando ... se você gostou ou não ... como eram essas aulas ... fala um pouco pra mim...

MARIA CLARA: Primeiro contato com a língua inglesa foi... quando eu fiz ... tava na oi ... oitava SÉRIE ... nunca tinha estudado a língua inglesa ... mais sempre tive curiosidade ... sempre... é:: ouvia músicas ... filmes ... alguma palavra diferente eu ia no dicionário vê... Eu tinha interesse ... porque eu gosto muito da língua inglesa ... então sempre tive interesse ... mas meu único contato ... meu primeiro contato foi na oitava série... né?... e no ensino médio e agora na faculdade...

PESQUISADORA: E como é que eram as aulas?...

MARIA CLARA: Na oitava série ... no ensino médio não eram tão... tão boas não né?..... Porque:: era mais ... pegava música ... cê canta música ... num tinha esse trabalho que tem na faculdade assim de você trabalha gramática e o aluno tem que aprende ... cê tem que aprende a fala ... ouvi e tudo ... num tem essa preocupação ... eu acho que é só pra mostra a língua... Essa aqui é a língua inglesa né?.....

PESQUISADORA: E o que que é uma aula boa?...

MARIA CLARA: Uma ah ... aula que ... que ensina... a gramática ... ensina você a fala ... a escuta ... interagir ... a fala a língua ... falante ... não só um conhecedor dela ... conheço a língua inglesa mais não falo ... mais o conhecedor é que fala a língua... certo...

PESQUISADORA: E:: ... e como foram os professores desse idioma nesses primeiros períodos de contato com a língua?...

MARIA CLARA: Você fala no ensino ... no::: médio...

PESQUISADORA: isso ... no fundamental né?.....

MARIA CLARA: Eram bons professores ... falavam a lin/ né?... a língua inglesa assim MUITO BEM pelo o menos pra mim do lado de cá ... mas como professores assim pra ensina ... pode sê até mesmo que era do ESTADO ... porque eram ... ( ) talvez era o Estado que::: falava ... o vocês vão só mostra a língua ... vão ensina daquele jeito e eles seguirem esse parâmetro ... eu não tenho certeza... mas eram bons professores ... eles como profissionais era bom ... mais a aula... eu acho que

não era proveitosa... E eu sabia era porque eu corria atrás e ... e era curiosa mesmo e gostava né?... mas...

PESQUISADORA: E como são suas aulas de inglês agora? É DIFERENTE ... com certeza ... na faculdade assim é::: é::: você::: ... como eu vou dizer ... APRENDE mesmo a língua né?... ... CÊ ... cê num ta aqui só pra conhecer ... a essa é a língua inglesa e pronto não ... cê aprende ... é mais gramática sim ... mais cê aprende a escuta::: tudo ... eu tenho mais facilidade ... mais tem pessoas que tem mais dificuldade ... então e eu gosto disso ... é diferente né?... ... porque na ép/ na faculdade cê ... no final do curso eu vô né?... ... eu vô ter licenciatura pra mim DA aula de língua inglesa ... então... é diferente mesmo ... num pode comparar né?... com o ensino médio...

PESQUISADORA: E por que você escolheu fazer letras Maria Clara?...

MARIA CLARA: Na verdade eu nunca fui boa aluna de língua portuguesa ... num gostava não ... minha nota era sempre mais baixa ... num sei ... eu acho que é um desafio né?... ... um desafio pra mim ... falei não ... vo ... mais eu sempre gostei de LITERATURA ... meus textos sempre era ... eram BONS ... a parte da gramática não era muito boa e por causa da língua inglesa ... foi o que mais assim ... pra mim fazer porque tem a língua inglesa... é um desafio né?..... um ... um... no caso da língua portuguesa...

PESQUISADORA: Você pretende ser professora?...

MARIA CLARA: Semestre passado ... na minha mente estava PROFESSORA ... HOJE eu tenho uma mente diferente ... eu to no segundo período e penso diferente ... eu penso::: ... meu sonho era trabalhar numa editora de jornal ... meu sonho ... eu gosto de escrever ... de fazer texto ... relatar história ... eu gosto disso... ou intérprete assim..... se aparece sim ... porque não ser professora? ... mais eu tenho a m ... a minha mente já::: ( ) de ser professora não ... eu penso diferente...

MARIA CLARA: E por que você escolheu estar aqui nesta instituição?...

MARIA CLARA: Porque está perto da minha casa... mais nenhum outro motivo não... não e ... e ... e ... e as universidades federais ficam longe ... eu sou casada ... pra mim saí daqui ia ... ia ... num ia da certo...

PESQUISADORA: E você é daqui da região mesmo?

MARIA CLARA: Sou ... daqui de timóteo...

PESQUISADORA: Seus pais também daqui...

MARIA CLARA: são nascidos aqui na região

PESQUISADORA: Bom... quais são seus objetivos então ao estudar língua inglesa?...

MARIA CLARA FERNANDES: Ao estudar língua inglesa... aprender fale... fala... poder ser um interprete quem sabe... uma BOA professo/ uma profissional de língua inglesa ... não só conhecer a língua... eu sei algumas coisinhas não... mas sabe fala... ouvi... ensina... é uma língua... é um idioma lindo... particularmente eu gosto... o SOM... quando cê ouvi uma música em inglês é diferente de todos os outros idiomas... .. eu gosto muito...

PESQUISADORA: E por que que você acha que é diferente ... por que que você gosta tanto ... qual é essa diferença?...

MARIA CLARA: Será que existe o::: o:::.... é:::.... é... tem haver here/ hereditariedade com... porque na minha família há muitas pessoas que falam o inglês e MUITO bem... então pode se isso e... mais eu gosto... eu não sei... eu acho assim... quando eu ouço um cantor norte americano ou um cantor inglês pra mim é diferente... se canta em italiano ou em francês... soa melhor... Eu ... eu::: particularmente... eu não suporto ouvir francês... uma pessoa fala francês... eu suporto... eu a... um:::.... incomoda... eu não sei se é porque não tenho costume de ouvi ... mais num sei ... a língua inglesa assim...

PESQUISADORA: E na sua opinião é importante aprender inglês? Ah::: com certeza:::.... língua mundial né?..... Porque ( ) não se compara... sei lá ... porque eu escutei inglês ... até aqui mesmo no nosso país... tá escrito alguma coisa em inglês... é um idioma mundial...

PESQUISAADORA: E::: agora uma pergunta com relação a:::.... o seu depoimento... É:::.... por que você pra alguém ler as perguntas pra você?...

MARIA CLARA: Eu acho que ficaria mais fácil... como se fosse um entrevista mesmo... do que eu fala a pergunta... eu mesma responde né?... é::: eu teria que fazer um OUTRO papel... aí eu falei não .. vou pedi uma pessoa vai ficar diferente...

PESQUISADORA: Então cê acha que::: é melhor... fico melhor assim...

MARIA CLARA : BEM MELHOR... mais organizado... mais organizado...

PESQUISADORA: ok... E::: há mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre a sua aprendizagem ... sobre os professores passaram ... né?... ((TOSSIU)) pela sua formação ... sobre essa pesquisa ... sobre o profissional que você quer ser?...

MARIA CLARA: AH:::.... eu tive vários professores que marcaram minha vida... instituições a escola que eu estudei que marcaram minha vida... e::: tipo assim eu

entrei nesse curso um pouco assim com medo... mais não troco não... pensei as vezes em muda... mais falei assim não... esse é meu desafio... as vezes tem amigas minh/... ah vou desistir... mudar de curso... eu falei... quando você chega no outro curso... você vai ter... vai ter o:::... o obstáculo lá... você vai te que vencer ele... Então cê tem que vencer esse... então assim... eu estou amando esse curso... gosto demais... eu me identifico muito com o curso... E quando eu vejo assim uma dificuldade... eu falo não... eu tenho que enfrenta porque ninguém é melhor do que eu não .. se as outras pessoas ENTENDEM e conseguem compreender... eu posso ter mais dificuldade em alguma coisa... mais eu vou consegui... E tento passar isso pras minhas amigas né?... chega às vezes... chega ... ah::: tô desanimada... eu... não gente... ah gente::: ( ) é isso aí...

PESQUISADORA: Tá ótimo ... muito obrigada Maria Clara...

## 7º PERÍODO

### ENTREVISTA 1

PESQUISADORA: Bom... gravação com Mariana sobre depoimento de aprendizagem de língua inglesa... Mariana eu queria que você me falasse um pouco mais sobre::: A sua escolha do curso de letras... Por que que você resolveu escolher LETRAS pra estudar?

MARIANA: É:::... eu escolhi letras por causa da língua inglesa ... primeiramente né?... é:::... não só por causa do inglês... mas também português... mas... MAIS pelo inglês... É::: como eu havia falado anteriormente... é::: desde os oito anos que eu tenho contato com a língua inglesa né?... Meu pai começou me ensina é::: quando eu me vi é::: pronta pra entra na faculdade que eu resolvi agora chegou minha vez de fazer um curso superior... Eu não tive duvida né?... eu procurei um curso voltado realmente pro estudo... pro estudo mais é... é::: ligado a língua inglesa... foi essa a razão...

PESQUISADORA: sei... E::: você sempre moro aqui na região?...

MARIANA: É... a maior parte dos anos da minha vida sim... passei aqui... passei uns sete anos fora... em... em Vitória no Espírito Santo né?... é::: os outros anos é::: fico aqui...

PESQUISAADORA: Esses sete anos foram recentes ou foram mais da sua infância?...

MARIANA: Não... já faz algum tempo? Dos meus dezenove até os:: pelo menos sete anos né?... dezenove até os vinte quatro... vinte cinco anos por aí...

PESQUISADORA: ah ta ... então você iniciou a graduação depois que você retornou de Vitória...

MARIANA: Isso... depois que eu retornei em dois mil e três...

PESQUISADORA: Interessante que você coloca sobre a sua::... sobre:: a sua aprendizagem de língua inglesa da seguinte maneira... Você diz que já falou inglês e que hoje aparentemente o que acontece... Você não fala mais... como é que é?

MARIANA:((RISOS LEVES)) É... eu comecei... eu estudei inglês na infância... meu pai quis me ensinar né?... e:: eu estudei algumas VEZES e sabe... criança não tem visão de futuro né?... e:: minha mãe também com DÓ de me vê chorando... fazendo birra por não querer estudar pediu pro meu pai que parasse né?... de insistir comigo... mesmo assim papai sempre conversava inglês com a gente né?... principalmente comigo ele tinha mais né?... contato comigo e::... quando eu fui pra Anchieta eu tive a oportunidade de estudar numa escola de idiomas... lá nessa escola assim foi tão bom... era uma turma de oito alunos só... seis... oito alunos no MÁXIMO e era só conversação e o nosso professor... ele era... é tão... é:: divertido... que:: eu comecei assim a me soltar ... sem medo de ERRAR né?... porque eu acho que o problema todo é::... é este... medo de errar... E ali a gente conversava eram duas horas e meia de aula TODOS os dias... então eu fiz mais ou menos uns dois anos... e:: por causa dessa é:: dessa facilidade ali no meio da minha turma né?... da... da interação ali com... com os meus colegas... com o professor também... e também estudando todos os dias em casa... que eu era... eu sou apaixonada pela língua inglesa... tão eu não tinha medo de errar... aí sempre que eu tinha oportunidade... tinha pessoas que trabalhava na Indústria R né?... a... a multinacional metalúrgica... eu não to me lembrando a área lá da Indústria R... e eles... é tinham conhecidos AMERICANOS né?... e eles vinham conversa... bater papo ali na praça de Anchieta e a gente ia.. conversava como todo mundo... era assim muito bom... mas HOJE é:: eu acho que até é a correria do dia a dia né?... preocupação com filho... com marido... com casa... é:: com a graduação... não é só a língua inglesa que eu tenho que me preocupa ( )... dizer... saí do curso de idiomas também... parei né?... A gente perde o contato... parece que enferruja...

então eu travei... eu tenho vergonha de falar... com MEDO de errar... com medo que as pessoas vão pensar... a meu respeito né?... que eu tô tentando falar e eu nem sei... então eu travei... por causa disso...

PESQUISADORA: E o que que você acha que causa esse medo ... o que que é esse medo ... cê já falou que é o medo de errar...

MARIANA: ahum...

PESQUISADORA: E o que que o erro traz... que ele traz tanto medo?

MARIANA: Na realidade... eu... eu preciso estudaR... meu problema tá aí... eu não tenho tempo pra estudar mais como eu tinha antes né?... estudar... ouvir cd em inglês... ouvir os textos... é::: Ler... então quando eu me dedico mais... eu me sinto responsável até é::: por esse travamento meu né?... eu não falo inglês fluente como eu falava antes porque eu... é::: deixei de lado toda aquela é::: como é... que que eu posso dizer... Aquela questão mesmo do estudo.. da dedicação... eu não me dediquei mais como eu me dedicava então eu acho que foi isso que causa e eu... o medo de errar é justamente o medo das pessoas me critica:::rem é:::.... eu... é:::.... o vocabulário também se perde muito porque a gente não estuda... não lê né?... então vai ficando tudo pra trás ... aí QUANDO a gente começa a estudar ... lê e se dedica ma:::is... é só a questão mesmo das pessoas não... não me critica:::rem... é::: que eu quero falar... eu que/ falar bem... cê entendeu?...

PESQUISADORA: Entendo ... entendo...

MARIANA: E aí eu acho que tá o problema também ((ESPIRRO)) eu não querendo falar bem... sem fal/ ... sem falar mau ... sem errar antes ... que eu sempre vou errar ... essa não é minha língua materna né?...

PESQUISADORA: E é um processo de aprendizagem...

MARIANA: E é um processo... então eu... eu tenho que achar um professor... eu quero achar um professor particular que me ajude nisso aí... entendeu?... como se fosse meu psicólogo de línguas ((RISOS)) não sei se eu posso falar isso...

PESQUISADORA: Interessante ... interessante ... psicólogo de línguas...

MARIANA: É... é pra me ajudar a me soltar e não ter medo de passar por este processo que você falou aí ... eu tenho que errar... se eu não errar eu não vou aprender num é?...

PESQUISADORA: justamente...

MARIANA: Tentativas né?...

PESQUISADORA: é... e se todos estão em aprendizagem também ali naquela turma qual seria o problema?...

MARIANA: é ... é verdade...

PESQUISADORA: Bom .. você coloca também que::: você não fala inglês devido a suas amiza:::des que também não falam inglês... apesar de você achar que é uma língua muito importante... é::: ... não há outras pessoas com quem você possa praticar?

MARIANA: É... ah:::.... como eu falei:::.... a questão do curso de idiomas... quando você... quando eu estava num cursinho né?... a... escola MESMO... eu tinha essas amizades... é::: a gente marcava encontros... íamos ao supermerca:::do... conversávamos só em inglês... na lanchonete... estas coisas perdi... perdi o contato do curso de inglês na escola de idiomas... perdi o contato com esses amigos também... esses colegas né?... de sala... e CONSEQÜENTEMENTE eu só tenho contato com quem fala português... E::: mais um... um agravante a questão da minha ocupação... nossa o dia-a-dia tão corrido né?... Gisele...

PESQUISADORA: Sem dúvida alguma...

MARIANA: não sei se eu posso fala seu nome... pode?

PESQUISADORA: não problema não ((RISOS))... Eu... eu enquanto pesquisadora não me:::....

MARIANA: ah TÁ... não tem problema...

PESQUISADORA: Bom... uma coisa interessante é::: que você coloca a importância do inglês porque também seu pai falava inglês... como é que::: você vê essa relação? Inglês é importante...

MARIANA: meu pai falava varias línguas né?

PESQUISADORA: O inglês significa muito pra você?... como você diz... A língua inglesa representa assim MUITO pra mim porque meu pai fala inglês...

MARIANA: É... modelo né?... papai era meu modelo mesmo... esse ano faz... é::: ... completam dez anos que ele se foi... e::: ele sempre... ele via em mim... eu fui a única filha que consegui completa o ensino MÉDIO... consegui termina uma faculdade... mais até então eu fui a única filha que GOSTAVA de estudar...

PESQUISADORA: hum...

MARIANA: dos meus... a minhas outras três irmãs e o meu irmão não eram muito chegados no estudo... E como papai lia MUITO né?... não só livros é... de outras línguas... mas ele fazia curso de direito né?... ele era um advogado... Eu sempre vi

papai muito assim cheio de ( ) lendo muito... cheio de livros... muito envolvido com o mundo da... da leitura... do estudo... e ele colocou tanta expectativa em mim... sabe... e eu sempre pensei... sempre penso que eu posso ( ) é... é... realmente alcançar o que ele deseje que eu alcançasse...

PESQUISADORA: hum...

MARIANA: né?... então é por causa dele... porque eu vejo o inglês é uma língua... é... eu acho que o inglês é até mais gostoso de se falar do que o português ((RISOS))... MAIS fácil vamos dizer assim... mais gostoso do que a nossa língua não tem né?... porque a gente fala fluente... Bom... É... cada um pode ter sua opinião... mais assim o inglês eu acho mais fácil assimilação né?... não tem tantas... é... REGRAS gramaticais como tem na nossa língua portuguesa... mais a questão mesmo do papai foi exemplo pra mim nisso aí... E eu quero:::.... é:::.... é::: PODE assim... é::: fala comigo mesma né?... Eu... eu alcancei o que ele sempre sonho que eu alcançasse... que eu fizesse meu curso superior... na realidade ele queria que eu fizesse direito... eu vou fazer direito ainda... só que::: mais pra frente né?...

PESQUISADORA: hum...

MARIANA: depois que eu fizer uma pós também...

PESQUISADORA: O seu:::.... o seu pai era daqui... ele nasceu aqui na região?...

MARIANA: é ele nasceu aqui na região...

PESQUISADORA: Que bacana... É... ele era filho do Joaquim César Santos né?... O vovô era de uma família muito tradicional... é... daqui de Timóteo... de Fabriciano... de Fabriciano... de Coronel Fabriciano... é:::.... E::: vovô é uma pessoa muito conheci:::da sabe... tinha relacionamentos assim com EMPRESÁRIOS do Brasil to:::do... e meu pai... era comerciante... Ele é... ele era dono de::: cinemas em Fabriciano... cine Barrocos era do PA/... do vovô né?... é::: a mercearia Santa Helena... a serraria Santa Helena... o antigo nome dela era serraria Santa Helena... Então papai... ele viu no vovô... é::: um exemplo também e seguiu ... só que meu pai se envolvia com álcool... entendeu?... Papai podia ter tido uma vida assim... BRILHANTE profissionalmente... pessoal né?... mais ele foi alcoólatra... então isso atrapalhou muito a vida dele pessoal... a nossa família entendeu?...

PESQUISADORA: entendo... É... você acha que estando aqui na região... tendo voltado de Vitória... estando aqui no Vale do Aço... É:::.... como é que você se vê trabalhando no Vale do Aço com a língua inglesa?...

MARIANA: Gisele... eu vou te fala bem a verdade... eu quero trabalhar com língua inglesa... mas quando eu vencer esses bloqueios que eu... esses processos que eu to vivendo... depois que eu passar por isso aqui... que eu conseguir... me soltar entendeu?... como eu falei do psicólogo de línguas... que eu preciso mesmo ((RISOS))... é ... aí eu... eu teria coragem de... de quem sabe até monta um:::.... uma parceria com duas... três amigas ou amigos... montar uma escola diferencia:::da entendeu... eu tenho vontade de fazer isso...

PESQUISADORA: Que que é uma escola diferenciada?...

MARIANA: ((RISOS)) Eu vou citar nomes de escolas né?... na ( ) ... por exemplo tem algumas escolas que::: é... inovam seus métodos... não ficam só nos livros...

PESQUISADORA: entendo... pesquisam coisas novas... formas novas do aluno aprender... ele é:::.... é::: tem acesso com mais facilidade à língua... à língua inglesa né?... isso que eu... que eu tenho vontade... e é esse profissional que eu preciso pra mim... pra aju/... me ajudar entendeu?... É o que eu penso né?... Eu até comecei a fazer agora em... em fevereiro... uma professora lá de... do cariru muito boa... mas eu tive UMA aula com ela e ela foi ganhar neném... aí... é... e eu nessa... a gente nessa correria de monografia... último período... então eu também... a gente achou melhor né?... recomeçar... retoma em agosto sabe?... aí vamos ver... seu eu for fazer uma pós... vai ter que espera um pouco...

PESQUISADORA: Você coloca da importância::: da aprendizagem de todas as hhabilidades e você cita três hhabilidades...

MARIANA: Na realidade são quatro ((RISOS))... falei três não sei nem o porque ((RISOS))... na realidade são quatro ... leitura ... escrita ... ah... ouvir e fala né?... isso... é... o ouvir poderia ser o ler né?... que seria o compreender... É... né?.....

PESQUISADORA: E::: você acha que hoje você detém qual dessas ou quais dessas hhabilidades?...

MARIANA: É::: ai eu não sei como que eu posso fala isso... eu escrevo... eu leio... bem... não tenho dificuldade com leitura... e pra entende... compreende o que a pessoa me fala... *listen* né?... é::: veja bem ... não é o *listening* do cd não tá?... que passa em sala de aula... me trava também um pouco... se eu tivesse em casa aí sim... mais é a conv/... é a conversa que a pessoa... que a pessoa fala inglês comigo... a maior parte das coisas eu consigo compreender...

PESQUISADORA: interessante... interessante... É:: e você disse que teve oportunidade de dar aula né?... que você se sentiu muito bem que foi uma experiência muito bacana...

MARIANA: é... foi...

PESQUISADORA: você teve dezenove anos né?... dezenove anos... você tinha dezenove anos... lá no Espírito Santo...

MARIANA: Exatamente...

PESQUISADORA: como é que foi isso aí?...

MARIANA: É... eu tinha entrado pra essa escola e::... a minha PRIMA... ela já::... ela... na minha idade também né?... a Lorena... ela:: se... sempre estudou nessa... na escola tradicional lá... Maria Matos de Anchieta... Uma escola de freiras...

PESQUISADORA: hum...

MARIANA; é ... católica né?... e:: e eu sempre... é... é... ela sempre soube da minha paixão pelo inglês né?... e eu já tava estudando lá tinha uns... DOIS meses só que eu tava nessa escola... ela:: falou "Mariana tem uma pessoa... vizinha minha que ta precisando de substituição... ela vai sai de férias um mês... um mês e pouco e precisa de alguém... você que pega?... cê ta... cê volto a estuda inglês?"... Eu falei assim: "uai... eu posso vê a matéria né?"... aí eu peguei o material... ela me passou o material... a Claudine... a professora né?... a titular lá da escola... passou o material e eu levei pro meu professor Saliton... Eu falei: "Saliton o que que você acha?... o pouco que você me conhece... cê acha que eu tenho condição?"... aí eu... ele me passou o material todo comigo né?... ele falou... "que que você tem dúvida?"... eu fui marcando... depois ele falou assim: "... como é que cê fala isso aqui?" ... ele... me ajudou com a pronúncia... é:: e falou assim: "oh... você tem total condição... você pode pega tranqüila"... aí foi um mês... nó (nossa!) foi bom demais... num foi a única vez não... Aí todas as férias dela era eu que cobria sabe?... aí foi ( ) segundo grau na época que era chamado né?... ensino médio... primero... segun/... primero e segundo ano só... e assim... turmas cheias e eu... foi super jóia... consegui assim ((RISOS)) foi muito bom... primeiro que na... no segundo grau... no ensino médio... você não tem aquela pressão de fala inglês na sala... o tempo todo né?... e eu tinha consciência que essa condição eu não tinha... mais assim é:: os comprimen::tos... é:: os elogi::os... algumas ordens... algumas coisas... algumas frases... eu falava... procurava falar em inglês... aí os meninos perguntavam... "ah... o que que é isso?"... Fiz uma dinâmica com música com os meninos... propus também é... que eles... é

fizessem um trabalho com propagandas... é... é... procurasse nos jornais... nas revistas frases em inglês né?... Trabalho diversificado né?... trabalho diferente assim... eu nem sabia o trabalho da Claudia/... A Claudia me deu autonomia pra trabalhar sabe?... é... com música também eles gostaram MUITO...

PESQUISADORA: E o que que você acha que enquanto professora... do ensino médio ... da escola regular... que que você acha que o professor de ensina?...

MARIANA: Ai meu Deus ((RISOS))... em que sentido?... o que ele deve ensinar da língua inglesa?

PESQUISADORA: ... justamente...

MARIANA: Olha eu vou fala por mim... os alunos... é:: no geral... eu não sei... a partir... quinta série a gente começa a estudar inglês...

PESQUISADORA: sim... algumas escolas até antes...

MARIANA: É... eu não me lembro se eu comecei a estudar inglês na quinta série... mas eu acho que sim... que dizer eu começo com o verbo to be... e vai toda vida só nisso... o aluno já toma birra do verbo to be ((RISOS)) e o verbo to be... ele tem que ser ensinado num é?

PESQUISADORA: Tem jeito de ensinar a língua inglesa sem ensinar o verbo to be...

MARIANA: não... acho que não ( ) né?... não tem jeito... faz parte do idioma... faz parte do idioma ... mas na escola... até... na minha época que eu to falando... só se ensinava verbo to be... não passava disso...

PESQUISADORA: Mas o que que você acha que o professor deve ensinar?...

MARIANA: Olha... hoje em dia nós temos aí o estrangeirismo... no::... no Brasil né?... no MUNDO inteiro... a língua inglesa tá presente no mundo inteiro... TUDO... computador... tem programas de computador que não tem nem em português... é só em inglês... Então a gente poderia trabalhar com esses programas de computador... os termos usados na informática em inglês né?... é... música... gente não tem coisa que o jovem gosta mais do que música... e... e:: você mesma já trabalhou com a gente... eu nunca fui sua aluna de língua inglesa... mas daquela outra matéria você deu né?...

PESQUISADORA: da optativa...

MARIANA: da optativa... Mas você mesma falo ali... num sei se foi você que levou uma música ou um grupo de um trabalho levou uma música que tinha presença ali só de verbos no... é... no particípio né?... então pode-se trabalhar tempos verbais dentro das músicas... peças teatrais... cê pode DEIXAR o aluno...

claro que você vai conduzir... vai orienta... cê num vai deixa vira uma baderna... mais você vai poder orientar o seu aluno pra que ele tenha prazer em DESCOBRIR e saber que não tem jeito de fugir... a língua inglesa vai fazer parte cada vez mais da nossa vida... do nosso dia-a-dia... então eu acho que o aluno hoje em dia tem que entender isso... Tem alunos que chegam na oitava série... no primeiro... no primeiro ano do... ensino médio com birra do inglês... por que?... Porque justamente por causa disso... só se ensina aquilo ali o... os... v/... verbo no passado né?... no presente... no futuro... só aquilo ali toda vida... ah::: esse é regular esse é regular e não passa disso...

PESQUISADORA: E::: nessa sala de aula... aonde ficam as outras habilidades... a::: escrita... a oralidade?...

MARIANA: Tá... é possível trabalhar todas as habilidades dentro da sala de aula né?... DENTRO da sala de aula o professor pode propor atividades... a própria música... ele vai trabalhar... ele vai ouvir a pronúncia do nativo né?... e vai ter condições de... se não pronunciar igual... aproximr o máximo né?... é::: tinha uma coisa aqui na faculdade que eu achava interessante mais não foi pra frente... aquele autoaprendizagem que fala... laboratório de auto aprendizagem... de autoaprendizagem... achava tão importante aquilo... nós só tivemos UMA aula lá... você ouvir... falar e ouvir o que você falou... assim ( ) daí não era... era um laboratório no padrão antigo de línguas... é um laboratório... ( ) é... de línguas no padrão antigo... é... eu num... num sei... porque eu só fui lá assim uma meia horinha... quarenta minutos... com as cabines... é... os fones... é... não precisa nem ter esse laboratório pra acontecer isso aí... quer dizer... o aluno... ele precisa entender a questão da::: como é a pronúncia... ouvir realmente os... os NATIVOS falando pra ele entender... então vai a opção do *listening* ficar mais fácil né?... pra ele é aprendendo aquilo ali...

PESQUISADORA: Precisa ser um nativo falando...

[

MARIANA: a questão da escrita...

MARIANA: não... não precisa ser um nativo... Uma pessoa que fala o inglês né?... Bem falado... verdade

PESQUISADORA: ok... Pode ser um nativo... pode ser também uma pessoa que domine... com que... né?... fale fluente o inglês... Eu te/... eu acredito que tenho condição sim... de trabalhar as... as habilidades dentro da sala de aula... escrita...

é::... fluência... é... tudo... listening... entendeu... bacana... todos com ( ) fazendo esse trabalho mesmo né?... interagindo... dando oportunidade pro aluno fazer essa descoberta... propor uma atividade fora também... por exemplo vamos trazer... vamos fazer uma interação assim... entre::: um trabalho... um intercâmbio entre a turma do ensino médio... e vamos fazer... pega uma turma do... da escolinha de idiomas... da escola de idiomas... certo?... vamos trazer essa turma... entendeu... vamos fazer um trabalho é::... é ali que só vai é... é... eles vão ter que se apresentar... ah:: ( ) tem jeito de fazer muita coisa... é... com crteza... muita coisa ((RISOS))... com certeza...

PESQUISADORA: várias possibilidades... é... né?... E::: como é que você vê a sua formação... ela tem contribui:::do pra você::: é... você tem encontrado esse psicólogo de LINGUAS por aqui?... como é que tem sido a sua formação... no meio ... no curso de letras?...

MARIANA: Olha Gisele... é::... eu tive uma descoberta aqui no curso de letras no terceiro... no... terceiro período que foi a fonética né?... da língua portuguesa... Eu falei assim... gente... olha que interessante... A gente vê a::: fonética da língua inglesa... eu não tinha prestado atenção naquilo... no dicionário da língua inglesa tem... a forma de fala né?... ali fonética... Quando eu vi a fonética da língua portuguesa... fonética mesmo que fala né?...

PESQUISADORA: hum

MARIANA: Eu falei assim... uai se tem da língua portuguesa... tem da inglesa também... Aí eu desde então falei Horácio... coloca uma ... faz uma ( ) oferece uma optativa aí... essa... fonética da língua inglesa...

PESQUISADORA: ah que legal cê ta interessada?

MARIANA: eu estava... num sei o que... e ( ) ... ah... gente oferta... pediu né?... então eu falei assim ah... podia alguém fazer isso... Aí sem/... todo num... todo semestre a gente falando com ele e NADA né?... depende de uma série de coisas ... não é só ele decidi fazer... a gente sabe disso... Aí surgiu aquela optativa que você ofereceu da língua inglesa... não me lembro o título da... da disciplina... nome da disciplina...

PESQUISADORA: Tópicos em leitura...

MARIANA: é... tópicos e leitura... aquilo ali facilitou também... Eu tive uma OUTRA visão... como que é faz... e a gente faz... eu já fazia aquilo... meu... meu vestibular mesmo... que eu quase fechei a prova de inglês foi e... foi assim... foi daquela...

aquela... seguindo aquele método ali e eu nem sabia disso... então eu tive a oportunidade... gente como que a gente... como que estudo abre a mente da gente... a visão... então eu tive essa oportunidade... Aí veio outra questão que você deu aquela outra matéria da didática da língua inglesa... aquele livro autonomia né?... Aprendizagem para autonomia... alguma coisa do gênero... é... também não me recordo... tinha aquela organizadora Vera num sei... Ah Vera é... aquilo ali abriu muito a minha visão também porque eu vi as possibilidades... entendeu?... e os professor de inglês aqui da faculdade são muito competentes... até hoje os que eu tive contato... a B ... a C né?... conheci muito... fala bem... é... você eu sei também... a A ... nunca tive uma aula de inglês com a A também... ou tive?... comigo você não teve... Não... com a A eu não tive também... é... Ela só foi é na prática de língua inglesa... Então... é::: eu assim... tive a minha visão ampliada aqui na faculdade com rela/... não só com... é::: com relação a tudo... E a língua inglesa ( ) nesse... desse jeito que eu te falei... terceiro período falei... gente tão é possível... é mais fácil pra eu aprender a pronúncia da língua inglesa se eu estuda fonética... né?... de... dessa língua... Aí depois cê falo que já tava fazendo um trabalho assim... só não fiz ainda porque não tenho tempo né?..... mais assim que puder também... se tive jeito pra egressos aí fazer... há... com certeza... com certeza... Participar ... eu tenho vontade de fazer sabe... que eu sei que vai ampliar muito m... meu conhecimento... a minha ... essa questão da facilidade:::de aí... quer dizer... você perguntou... você achou o psicólogo de língua?... De uma certa forma... indiretamente eu achei né?...

PESQUISADORA: E na aula de línguas... você achou um psicólogo de línguas?...

MARIANA: Aqui na faculDAde EU... pra te fala a verdade... pode falar a verdade?...

PESQUISADORA: bem verdadeiro ((RISOS))... com a B sim... entendeu?... o jeito dela ensinar... é... num é ... eu acho que eu até citei isso aí...

PESQUISADORA: Você fala isso aqui sim...

MARIANA: até citei...

PESQUISADORA: E você coloca que::: você ta aprendendo poucoo aqui na faculdade... esse aprendendo pouco é com relação a que?... a língua mesmo ou com relação a... de uma maneira geral... formação geral?...

MARIANA: Não... é com relação a língua que eu falei isso né?... é... é:::.... na realidade... num é porque eu... é... não posso nem fala aprendi né?... eu acho que eu num coloquei... num fiz a colocação correta... Eu to revendo muitas coisas que eu já ... já VI ... já estudei ... não só dentro da sala de aula ... mais em casa também ...

me dediquei ... entendeu... Tãõ... isso me ... me ... me cansou um pouco... mais como eu já te falei sobre a Tereza... Ela:::... na sala de aula... quando ela tava trabalhando a língua inglesa... ela::: f ... fa ... tinha métodos assim diversificados isso me motivava ... entendeu... O ... o professor te motivava... é... o trabalho que ela fazia com a gente... hum ... hum... E::: você gostaria de coloca mais alguma coisa sobre::: o seu depoimento ... sua participa da pesquisa ... sobre a sua formação ... sobre a língua ... professor ... o que você quize... (( risos )) Ah eu ... eu... realmente fiquei satisfeito com o curso ... muito satisfeita é::: acho que foi até além das minhas expectativas né?... ... aborrecimento a gente vai te em TODOS os lugares ... todas as áreas de nossa vida a gente tem ... nem tudo é perfeito é::: eu gostei muito de conhecê você né?... ... você assim... Noh que bom... É::: num é porque você ta na minha presença ... mais eu já comentei isso com::: ... num sei se foi com meu marido ou com um amiga minha ... eu falei que eu via em você assim um grande exemplo né?... ... eu falei assim... poxa vida... se a Gisele conseguiu ... você falo ... falo ... conto a sua história né?... ... falei ... se ela conseguiu eu também posso consegui né?... ... e com todos problemas que você enfrenta ... enfrento ... você conseguiu ... ta fazendo seu mestrado ... ou doutorado... Mestrado... Mestrado ... ta fazendo seu mestrado e eu ... isso também me impulsiona a não desisti ... que tem hora que ... teve momentos que eu pensei assim vou para ... sexto periodo por exemplo ... eu pensei em para com tudo né?... ... na faculdade ... muda de CURSO é::: esquecê a língua inglesa (( risos )) quando da umas crises existenciais na gente assim né?... ... assim você foi um exemplo pra mim... Que bom... E MUITOS outros professores ... Rosa ... é ... Tereza ... Roberta ... muitos outros professores né?... ... realmente me insentivaram ... é::: porque não é fácil né?... Gisele ... e assim VOCÊ é até um exemplo maior porque você é nova... né?... você correu atrás mesmo...

## ENTREVISTA 2

PESQUISADORA: Ok Rosa ... é::: a gente vai começa então... a entrevista sobre seu depoimento... e eu gostaria que você me falasse um pouco mais sobre a sua aprendizagem de inglês... como é que ela aconTEce... como é que é... o que você pode me fala sobre ela?

ROSA: Começou na escola... sempre foi só na escola... eu nunca fiz cursinho... nada...

PESQUISADORA: E escola cê ta falando... escola... ensino regular...

ROSA: É ... ensino regula e agora na faculdade...

PESQUISADORA: ok... E::: você gostava de inglês quando cê tava no ensino regula?:::... como é que era essa sua relação com o inglês?

ROSA: Antes de começa a estuda inglês... que eu via meus irmãos que são mais velhos... eu interessava... bastante... Depois que eu cheguei na escola e vi o jeito que era ensinado... eu comecei a desinteressa um pouco... MAS eu sabia que era importante... e sempre tive vontade de aprender a fala inglês...

PESQUISADORA: E::: que modo de ensina que te fazia a se desinteressar pelo inglês?...

ROSA: Era só escrito... a gente num falav ... a gente semp/ pensa que ia fala inglês... conseguir conversa com alguém... mas chegava na escola era só escrita... tradução de palavras... passar frase pra afirmativa... pra negativa... interrogativa... todo ano era isso... a mesma coisa...

PESQUISADORA: E::: aqui na faculdade?... como é que tem sido essa aprendizagem... continua da mesma forma?... mudou?... como é que é?...

Rosa: Não aqui mudou bastante... é mais conversação do que escrita... aí eu ... d'eu pra aprende bastante...

PESQUISADORA: E::: o que que você acha que enquanto professor... esse professor deve ensina nas aulas de língua inglesa... na escola regula?...

ROSA: Oh:::... eu lembro quando eu tive a prim/ ... comecei a ter aula de inglês... eu não lembro o período... eu acho que é o terceiro... que a professora passava no quadro pra gente as palavras... mas ía falando .. pedia pra gente repeti... então a gente aprendia os dois ao mesmo tempo...

PESQUISADORA: hum ... hum...

ROSA: e... era coisa útil que ela ensinava... coisa do dia-a-dia... que dava pra gente conversar com o pessoal na sala de aula que aí você vai treinando e não esquece... dessa forma que eu acho mais interessante...

PESQUISADORA: Então é interessante leva pra sala de aula... pala:::vras... a pronúncia dessas pala:::vras...

ROSA: É... e conversação né?... do dia-a-dia é... como cumprimentar... como cê chega... conversa com a pessoa... atende um telefone... pedi uma comida num restaurante... coisas úteis...

PESQUISADORA: Essa professora do terceiro período a qual você se refere... é... você pode dizer que ela era uma boa professora?...

ROSA: Ótima professora... foi daí que despertou o interesse pelo inglês... I

PESQUISADORA: Interessante... você tinha um interesse antes... ANTES ... aí com a escola... Perdeu...

ROSA: Perdeu... cheguei aqui com essa professora e ela incentivava a gente...

PESQUISADORA: E::: quando você coloca então que essa professora era interessante... eu queria que cê dissesse pra mim... que é um... ou como você pode descreve um bom professor de inglês?...

ROSA: Pra começa ele tem que fala bem... ter fluência... e GOSTAR de ensina... ter prazer em ensinar... conversar com o pro/... com o aluno... se ele vê que o professor ta ali... ele fica satisfeito quando o aluno tá conseguindo conversa com ele... aquilo ali deixa a gente assim lá no alto... cê vê que cê ta conseguindo conversa uma outra língua com o... com o professor...

PESQUISADORA: bacana...

ROSA: É ótimo...

PESQUISADORA: E::: por que que é tão importante consegui fala COM o professor?...

ROSA: Porque::: a gente tem sempre aquela... o professor sabe... então se você tiver falando uma coisa muito errada é claro que ele vai te falar... não... não é assim... com um colega seu... eles não sabem tão e::: o que você fala vai ser aquilo ali mesmo... talvez ele não ta entendendo... mas o professor é diferente... Então existe uma::: ... uma significação disso ai então... É ... porque ( ) fala com o aluno... ele não ta ti entendendo e acabo o papo por ai ... com o professo não ... ele te entendeu ... ele vai ti pergunta mais coisa sobre aquilo ali e vai ... vai fluindo a conversa...

PESQUISADORA: Bacana ... bacana... E::: pra você o que que é ser professor?...

ROSA: Primeira coisa é ter prazer em ensinar e conseguir vê que o aluno está aprendendo... você fazer o aluno interessar a aprender...

PESQUISADORA: E como seria::: a Rosa professora?...

ROSA: Eu ainda não... tive oportunidade de da aula de inglês ... também como eu já falei ... eu não fiz um cursinho ... eu sei pouco ... o que que eu aprendi bastante... em relação ao que eu aprendi... TODOS esses anos durante a escola... mas na verdade eu num sei bastante .. eu sei POUC ... pra ser professora de inglês então eu teria que fazer um cursinho... mas... eu:::... se eu for uma professora de inglês... eu queria ser igual essa professora minha do terceiro período...

PESQUISADORA: É... você coloca que você::... você coloca aqui o motivo pelo qual você escolheu fazer letras... Por que que você escolheu fazer letras Rosa?...

ROSA: Mais influência da minha mãe... Eu queria fazer um curso que fosse aqui dessa inst/... instituição .. eu gostava mesmo .. o tempo... a minha vida inteira na escola... a matéria que eu mais gostava era matemática... Eu queria ir pra área da educação... isso eu já tava... agora geografia... historia... os outros cursos não me interessavam tanto... então dos que tinha aqui que eu mais interessava foi letras...

PESQUISADORA: É:: e como vai ser a Rosa professora?.... Eu já estou sendo professora... mas de português... Eu procuro inovar bastante... mostra pro aluno a importância de aprender... a importância do estudo na vida dele... e a partir daí ter interesse pela matéria... porque na verdade tem coisa que estuda aí que as vezes... perc/ ... vê que não vai servi muito assim pra ele usa no dia-a-dia... mais cê tem que mostra que é importante... que... vai precisa pra um vestibular... pra trabalhar... essas coisas...

PESQUISADORA: Verdade... Agora interessante... você me apresenta a:: seguinte concepção de ser professor... é::... ou então me corrija se eu estiver errada ok?... cê diz assim... comecei o curso de letras porque eu queria trabalha na área da educação... sendo professora mesmo... pra poder ter férias duas vezes no ano... trabalhar só quatro ho::ras... e ai como é que fica isso?...

ROSA: É... na verdade no início que eu queria entra na área da educação era isso mesmo... só que agora já tem uns seis meses que eu to dando aula... eu to pegando gosto mesmo por isso... mesmo se eu arrumasse um outro serviço em outra área que fosse dessas mesmas condições... hoje eu não trocaria... mas antes de começar o curso .. o que eu pensei foi isso... férias duas vezes no ano... carnaval eu to de folga e trabalha só quatro horas por dia...

PESQUISADORA: E continua sendo assim?... essa sua:: idéia se confirmou?... cê trabalha realmente só quatro horas?

ROSA: NÃO... na verdade não... É... direto dia de sábado a gente tem cu::rso... final de semana todo... já... o ano passado mesmo... no final do ano... chegou de pegar FERIADO com final de semana emendar fazendo curso... a tarde é preparando... preparando a matéria... preparando as aulas... então assim essas quatro horas... já vi que não são... mas mesmo assim é uma coisa que a gente faz com GOSTO... que as vezes a gente faz... a gente num... acha que nem ta trabalhando... cê ta fazendo ali até... por prazer mesmo...

PESQUISADORA: É:::... que que é fazer o aluno ter gosto pela aprendizagem?... como é que cê acha que o professor pode consegui isso?...

ROSA: A primeira coisa é o professora mostrar que senti feliz... sabendo aquilo ali... que aquilo... de algum modo servi pra ele... e pra desperta o... o interesse no aluno também... porque o aluno sempre vê o professor como espelho... às vezes a gente... to lendo um livro na sala... tem aluno que nem interessado muito em... em lê... às vezes eu pego um livro na sala de aula e dou uma olhada e leio... desperta o interesse do menino que às vezes nem gosta de ler... ah deixa eu vê também... é sempre assim...

PESQUISADORA: Ótimo... e::: você é... é daqui Rosa ou você veio de outra cidade... como é que é?...

ROSA: Não sou... nasci aqui...

PESQUISADORA: E seus pais são daqui...

ROSA: São daqui... não meu pai é de uma cidade aqui de perto... Ele veio pra cá... ele veio pra cá ele era bem novo... eu acho que tinha seis anos...

PESQUISADORA: E::: seus pai:::s... ele:::s te incentivaram muito a estudar né? ... me pareceu pelo que você disse pela sua mãe né?... e quais são as profissões deles?... seu pai ... sua mãe?...

ROSA: Meu pai é serralheiro e minha mãe... ela tem dois cargos ... um ela é bibliotecária e outro ela é professora de primeira a quarta... agora com problema de saúde ela ta trabalhando só como bibliotecária da escola...

PESQUISADORA: Ah sim... E::: por que que o seu pai veio pra Ipatinga... cê sabe?... ele já te contou essa história?...

ROSA: pra Ipatinga é?... pra Ipatinga não... É... Fabriciano... Fabriciano... Eles... ele era de Guaraciaba .. mas pareci que::: a situação lá não estava muito boa... aí veio a família toda pra cá... Porque aqui tava começando a:::... Aqui estava começando na época... é... Guaraciaba é muito mais antiga do que aqui... ( ) vê quando que veio... quando veio pra qui... aqui num tinha nada... mais eu não sei se... se o meu ( ) não... nem cheguei a conhecer...

PESQUISADORA: Veio trabalhar na usina que tava abrindo né?

ROSA: eu não sei muito bem... lá eu sei que eles tinham uma mercearia... ma/... sim... eu tenho certeza que aqui num colocaram mercearia... provavelmente veio trabalhar aqui na usina... É... acho que como a maioria das outras pessoas... Como todo mundo vem fazer isso né?... É...

PESQUISADORA: Ótimo... cê que fala mais alguma coisa com relação ao... ao que cê tem aprendi:::do com o seu trabalho?...

Rosa: Oh... tenho aprendido muito com o meu trabalho... tanto que eu fiz essa entre/... essa entrevista o ano passado quando tinha apenas DOIS meses que eu estava dando aula... agora já ta... dois ... o ano passado eu trabalhei três mês como professora ... esse ano ( ) MAIO ... já tem... fevereir ... março... abril... maio... já mais quatro meses... assim minha concepção já mudou completamente .. a gente pega... pega amor mesmo a profissão... ou pega amor ou então você larga...

PESQUISADORA: hum ...

ROSA: e::: a situação que esta a educação hoje?... tem que TER muito AMOR pra continuar...

PESQUISADORA: Que bom ... ótimo ... muito obrigada