

**UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CÁSSIA REGINA ROCHA GONÇALVES

***SELFIE* DE PROFESSORES DE IDIOMAS:
PERCEPÇÕES DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA INGLESA**

**SÃO BERNARDO DO CAMPO-SP
2018**

CÁSSIA REGINA ROCHA GONÇALVES

***SELFIE* DE PROFESSORES DE IDIOMAS:
PERCEPÇÕES DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA INGLESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Margarida Farias Coelho
Área de concentração: Formação de Educadores

**SÃO BERNARDO DO CAMPO-SP
2018**

FICHA CATALOGRÁFICA

G586s Gonçalves, Cássia Regina Rocha

Selfie de professores de idiomas: percepções de experiências vividas na aprendizagem de língua inglesa / Cássia Regina Rocha Gonçalves. 2018.

155 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) --Escola de Comunicação, Educação e Humanidades da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2018.

Orientação de: Patrícia Margarida Farias Coelho.

1. Língua inglesa - Estudo e ensino 2. Língua inglesa - Professores - Formação profissional 3. Aprendizagem (Idiomas) 4. Bilinguismo 5. Educação - Narrativas pessoais I. Título.

CDD 374.012

A dissertação de mestrado intitulada “*SELFIE* DE PROFESSORES DE IDIOMAS: PERCEPÇÕES DE EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA” elaborada por CÁSSIA REGINA ROCHA GONÇALVES, foi apresentada e aprovada no dia 29 de agosto de 2018, perante banca examinadora composta por Profa. Dra. Patrícia Margarida Farias Coelho (Titular/UMESP), Prof. Dr. Marcelo Furlin (Coordenador PPGE/UMESP) e Prof. Dr. João Mattar (Titular/PUC SP)

Profa. Dra. Patrícia Margarida Farias Coelho
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora

Profº. Dr. Marcelo Furlin
Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Programa: Pós-Graduação em Educação

Área de Concentração: Formação de Educadores

Linha de Pesquisa: Aprendizagem de Língua Inglesa

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças para persistir no Programa, mesmo enfrentando grandes dificuldades pessoais ao longo destes dois anos. Agradeço, também, à minha mãe, Célia Rocha, pessoa de pouco estudo formal, mas de grande bondade e sabedoria. Minha mãe, mesmo com suas limitações de saúde, sempre se dedicou à minha formação, me incentivando a ser uma leitora desde antes da minha alfabetização, acompanhando cada fase de aprendizagem, até a realização do sonho de ser Mestre em Educação.

Mas a realização desse sonho apenas tornou-se possível com o benefício concedido pela agência de fomento CAPES/Prosup. A sociedade brasileira me concedeu, assim, a oportunidade de pesquisar sobre a formação dos professores de inglês, com vistas à democratização de um ensino de qualidade.

Aos professores do PPGE e aos colegas do programa sempre presentes, meu muito obrigada por nossas intermináveis conversas. É um grande privilégio estar em um Programa onde a partilha e colaboração é incentivada.

Agradeço aos professores de língua inglesa os quais, gentilmente cederam parte de seu tempo, confiando e partilhando comigo suas histórias de aprendizagem, acreditando no propósito de contribuir para a formação de outros colegas de docência, por meio deste estudo.

Profa. Dra. Patrícia Aparecida Faria Coelho, muito obrigada pela forma tão generosa e ética com que acolheu minha pesquisa; agradeço especialmente ao Prof. Dr. Marcelo Furlin e ao Prof. Dr. João Mattar por terem aceito o convite para compor minha banca e pelas ricas contribuições (com)partilhadas.

“A mente humana, em sua dinâmica auto-referente e autopoietica, não reproduz, transmite, copia conhecimento, mas o desconstrói e reconstrói, interminavelmente. Não se pode, a rigor, instruir um ser vivo, porque o que nele entra, entra por dentro, de modo maiêutico, reconstruído [...] Todo processo de aprendizagem requer a condição de sujeito participativo, envolvido, motivado, na posição de desconstrução e reconstrução de conhecimento e informação, jamais passiva, consumista e submissa”. (DEMO, 2008)

RESUMO

Vivemos atualmente o maior desenvolvimento tecnológico na sociedade contemporânea, nomeada atualmente por cultura e ou sociedade digital (CASTELLS, 2008). Essas transformações mudaram nossa percepção de tempo e espaço, diluíram fronteiras e aproximaram os povos. Dentro desta perspectiva, o aprendizado de inglês, como língua franca global, deixa de ser um diferencial para a empregabilidade, e passa a ser parte da formação do cidadão do século XXI (ORTIZ, 2012), trazendo à academia a temática do ensino bilíngue (MEGALE, 2018). Dada a relevância de aprendizagem da língua inglesa, vimos a necessidade de refletir sobre a formação de seus professores, a qual no Brasil dá-se por meio da licenciatura dupla e de cursos específicos. Todavia, compreendemos que além do conhecimento teórico, a experiência do professor, tanto na docência quanto na discência contribuem para a formação de seu repertório didático. Desta forma, empreendemos em um estudo (auto) biográfico, cujo objetivo é trazer à luz a percepção de professores acerca de seu próprio processo de aprendizagem, abarcando, por exemplo, a autonomia na aprendizagem. Com o aporte teórico de Ferraroti (2014), Bertaux (2010), Demartini (1988) e Queiróz (1988) coletamos as narrativas de cinco professores fluentes, os quais aprenderam o novo idioma após a aquisição da língua materna (VYGOTSKY, 2006). As análises, a partir do arcabouço teórico composto por Ellis (2015), Vygotsky (2006), Echeverría (2016), Josgrilberg (2017), Fiorin (2006), Le Breton (2016), Revuz (2012), entre outros, são compartilhadas como *selfies*, uma vez que cada narrador ao contar sua história, volta o foco de sua câmera para os elementos mais significativos de seu processo de aprendizagem, de acordo com sua percepção. Algumas temáticas se destacam a partir dos relatos dos participantes, dentre elas: (i) a motivação para a aprendizagem, (ii) a autonomia de cada narrador perante o processo e os recursos empregados na aprendizagem e (iii) o papel desempenhado pelo professor neste processo. Cada *selfie* compartilhada constitui-se como material humano significativo para a reflexão de outros professores acerca de suas escolhas pedagógicas no contexto da educação do século XXI.

PALAVRAS-CHAVE: língua inglesa; aprendizagem; narrativas; bilinguismo; educação do século XXI

ABSTRACT

We have lived the greatest technological development in contemporary society, currently named by digital culture or digital society (CASTELLS, 2008). These transformations have changed our perception of time and space, as well as it has expanded our boundaries, bringing people from all over the world together. According to this perspective, learning English as a lingua franca or a global language is no longer a differential for employability, it has actually become part of the formation of a citizen in the 21st century (ORTIZ, 2012), bringing to the academy the theme of bilingual education (MEGALE, 2018). Given the relevance of learning English language, we came across the need to reflect about the development of its teachers, which in Brazil takes place through a double degree and a few specific courses. However, we understand that in addition to the theoretical knowledge, the teacher's experience, both in teaching and in their own learning process may contribute to the formation of his didactic repertoire. In this way, we undertake a (self) biographical study, which objective aims to bring to light the teachers' perception about their own learning process, including, for example, autonomy in learning. Due to the theoretical contribution of Ferraroti (2014), Bertaux (2010), Demartini (1988) and Queiróz (1988) we were able to collect the narratives of five fluent teachers who learned the new language after the acquisition of their mother tongue (Vygotsky, 2006). The analysis, based on the theoretical framework of Ellis (2015), Vygotsky (2006), Echeverria (2016), Josgrilberg (2017), Fiorin (2006), Le Breton (2016), Revuz (2012), among others authors, made it possible for us to share their stories as selfies, since we understand that each narrator is telling us their own history, turning the focus of his camera to those they consider the most significant elements through the process, according to their perception. Some themes stand out from the participants' reports, among them: (i) the motivation for learning, (ii) the autonomy of each narrator in relation to the process and the resources used in learning, and (iii) the role played by the teacher in this process. We believe that each selfie shared with us means significant human material for other teachers to reflect about their pedagogical choices according the the 21st Century Education context.

KEYWORDS: English language; learning process; narratives; bilingualism; 21st Century Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Kachru’s circle: a expansão do inglês no mundo.....	33
Figura 2 – Exemplo 1: Brasileiros não sabem falar inglês.....	39
Figura 3 – Exemplo 2: A receita do fracasso do brasileiro ao falar inglês.....	40
Figura 4 – Exemplo 3: <i>Yes, we can?</i> Por que o Brasil não consegue falar inglês?..	40
Figura 5 – Exemplo 4: O fracasso do ensino de inglês no Brasil.....	41
Figura 6 – Formação Docente – Anos Iniciais	47
Figura 7 – Formação Docente – Anos Finais.....	47
Figura 8 – Estratégia de Aprendizagem S1.....	82
Figura 9 – Estratégia de Aprendizagem S1.....	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de escolas bilíngues no Brasil.....	38
Quadro 2 – Categorização dos sujeitos entrevistados.....	56
Quadro 3 – Recortes semânticos: Motivação para a aprendizagem.....	63
Quadro 4 – Recortes semânticos: Estratégias de aprendizagem.....	66
Quadro 5 – Recortes semânticos: Percepções sobre os professores.....	68
Quadro 6 – Recortes semânticos: Temáticas não contempladas.....	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 LENTES VOLTADAS PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	20
1.1 Da linguagem humana à proficiência em línguas estrangeiras: pressupostos teóricos.....	20
1.2 Do pré ao pós-método: um breve olhar sobre ensino e aprendizagem de línguas nas últimas décadas.....	25
1.3 A dispersão da língua inglesa na contemporaneidade e a relevância de sua aprendizagem.....	31
1.4 A oferta de ensino nas esferas pública e privada no Brasil.....	35
1.5 Os resultados do ensino no panorama brasileiro.....	38
1.6 A formação do professor de língua inglesa no Brasil.....	44
2 LENTES VOLTADAS PARA O PERCURSO DE PESQUISA: DA ESCOLHA METODOLÓGICA A ANÁLISE DAS NARRATIVAS.....	49
2.1 A escolha metodológica e a constante preparação do pesquisador.....	51
2.2 Definindo os participantes da pesquisa.....	55
2.3 Tematização das narrativas a partir dos processos de aprendizagem narrados.....	58
2.4 Concepções que norteiam o tratamento das narrativas.....	70
3 SELFIES EM PERSPECTIVA: DIFERENTES OLHARES PARA A APRENDIZAGEM.....	78
3.1 <i>Selfie One</i> : o desejo de compreender e se comunicar com um ídolo.....	79
3.2 <i>Selfie Two</i> : a música que perpassa a aprendizagem.....	84
3.3 <i>Selfie Three</i> : um contínuo processo de aprendizagem e o encontro com novos mundos.....	88
3.4 <i>Selfie Four</i> : língua e profissão.....	90
3.5 <i>Selfie Five</i> : a experiência corpórea da aprendizagem.....	93
4 Considerações Finais.....	97
5 Referências.....	101
6 Anexo 1 Narrativa S1.....	106
7 Anexo 2 Narrativa S2.....	121
8 Anexo 3 Narrativa S3.....	131
9 Anexo 4 Narrativa S4.....	138
10 Anexo 5 Narrativa S5.....	147
11 Anexo 6 CEFR.....	154

SELFIE DA PESQUISADORA

Ao longo deste memorial compartilharei a minha experiência de aprendizagem de língua inglesa, bem como relevantes experiências acadêmicas, as quais vêm me constituindo pessoal e profissionalmente. Aprender uma segunda língua, além de ampliar meus horizontes pessoais, possibilitando que eu me comunicasse com pessoas fora do limite linguístico da língua portuguesa, foi determinante para que eu trilhasse carreira na área de educação, inicialmente como professora, e atualmente como formadora de professores.

Trabalho há 23 anos como professora de língua inglesa. Comecei a lecionar em 1995 ao público adulto, antes mesmo de obter a licenciatura, a qual foi concluída apenas em 2006. Não diferente de tantos outros professores de inglês, fui absorvida pelo mercado de escolas de idiomas, em ascensão na década de 1990, e trabalhei em duas franquias¹, cujas aulas seguiam metodologias de ensino específicas, pautadas nas abordagens comunicativa² e comportamentalista³, respectivamente.

Em escolas de idiomas é comum a contratação de profissionais que comprovem fluência no idioma por meio de testes aplicados ao longo do processo seletivo, independentemente da área de formação desses profissionais. Para a atuação em sala de aula, os futuros professores passam por programas de treinamento para a aplicação da metodologia da escola.

Desta forma, aprendi sobre o processo de ensino e aprendizagem da língua, a partir da prática cotidiana e do compartilhamento de experiências com coordenadores e professores mais experientes, bem como a partir dos desafios e demandas que surgiam ao longo das aulas que ministrava.

Posteriormente, com a formação em nível superior e especialização *lato sensu*, passei a me interessar não apenas pela língua inglesa, e seus muitos métodos de ensino, mas também pelas histórias de aprendizagem de nossos professores. Suas

¹ Franquias são escolas de idiomas que compram uma marca e seguem toda a padronização da mesma, bem como uso de material didático instituído pela franqueadora, e segue rigorosamente a metodologia de ensino implantada pela mesma. CNA (1995 e 2001) e WIZARD (2001 a 2018) são as duas franquias nas quais atuei.

² A abordagem comunicativa emerge nos anos 80, a partir, principalmente, dos estudos sobre sócio interacionismo de Vygotsky, compreendendo que a aprendizagem acontece na interação social.

³ A abordagem comportamentalista compreende a aprendizagem como uma mudança no comportamento, e no ensino de língua estrangeira as atividades são da repetição de modelos de enunciados.

histórias são ricas narrativas, onde podemos aprender sobre o longo processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, a partir da percepção de quem o vivenciou.

Aprender língua inglesa foi um divisor de águas em meu devir pessoal e profissional. Aos 18 anos, em 1993, tive minha primeira oportunidade de trabalho formal, como recepcionista em uma escola de idiomas, e fui beneficiada com uma bolsa integral do curso. Esse benefício, aliado a um professor entusiasmado e inspirador, mudou todo o curso da minha história de vida. Concebo minha motivação⁴ como resultante de uma experiência favorável, pois jamais havia me interessado pelo idioma antes.

Lembro-me perfeitamente do primeiro dia em que a aula seria totalmente em inglês, após um semestre de curso: o professor começou a falar, e eu fiquei olhando para ele e pensando: - O que eu estou fazendo aqui? – talvez eu tenha entendido 20% do que foi dito ao longo daquela aula. Naquele momento eu tinha duas possibilidades: desistir ou prosseguir. Ali, a motivação resultante das aulas dinâmicas e divertidas do meu professor, Rogério Armelini, me fez prosseguir.

Passaram-se mais algumas aulas e todo aquele barulho⁵ começou a ganhar sentido. Ao começar a compreender os enunciados do professor, também comecei a arriscar-me nas primeiras frases em inglês. O professor percebia meu esforço e me incentivava. As lições de casa sempre voltavam com alguma mensagem em Inglês, não apenas sobre o conteúdo, mas diversas vezes até com brincadeiras sobre a rivalidade de um professor palmeirense e uma aluna corintiana. Além da aula, a escola tinha um ambiente muito acolhedor, e professores sempre alegres, sorridentes, brincando entre eles, captaram minha atenção.

Hoje reconheço que tais elementos me faziam construir uma representação positiva sobre a língua, levando-me a idealizar uma possível carreira na área de ensino. À medida que a ideia de ser professora de língua inglesa ganhava significado para mim, mais dedicada ao aprendizado eu me tornava.

Eu lia tudo que encontrava, tentava transcrever as letras das músicas que eu gostava, fazendo um jogo de aproximação de som e sentido; estudava gramática e as

⁴ Motivação: reunião das razões pelas quais alguém age de certa forma que dá origem a uma ação consciente. (Dicionário online de português, 2018)

⁵ LE BRETON, David. Antropologia dos Sentidos. Editora Vozes. Petrópolis, RJ. 2016. O termo “barulho” aqui à luz de Le Breton (2016) é aquilo que não tem sentido para nós, nesse caso me refiro a uma língua estrangeira ainda desconhecida.

regras pareciam quase fórmulas matemáticas (o que hoje eu compreendo ser uma maturidade cognitiva, a partir da qual fiz uso da minha imaginação para compreender a estrutura da língua), e mentalmente lia placas de carro em inglês, elaborava conversas mentais e escrevia os acontecimentos do dia na língua em meu diário.

Não conscientemente, estas foram as estratégias que desenvolvi para a minha aprendizagem, e de forma autônoma busquei *input*⁶ da língua também fora da sala de aula, o que resultou em arrazoada competência comunicativa no período de dois anos de estudo, o que pode ser considerado um curto espaço de tempo para aprendizado de idiomas.

Interessante ressaltar que, em meados dos anos 90 não tínhamos os recursos tecnológicos da contemporaneidade, e menos ainda imaginávamos a dimensão das mudanças que o desenvolvimento destes trariam. Aprender inglês era realmente tido como um *diferencial* para o mercado de trabalho, e não como uma competência importante em nossa formação como cidadão. Esse discurso acerca do mercado de trabalho fincou sólidas raízes em nossa sociedade, e ainda influencia a forma como contemplamos a aprendizagem de outras línguas.

Segui minha trajetória trabalhando como professora; fui coordenadora de escola de idiomas, e por fim fui designada para desenvolver um projeto de capacitação de professores para várias escolas de uma mesma rede de franquias. Esse novo desafio profissional demandava conhecimento específico, não somente sobre a língua inglesa e a metodologia adotada pela rede, mas também sobre como formar professores críticos e autônomos, capazes de fazer escolhas pedagógicas adequadas a idade e ao desenvolvimento cognitivo de seus alunos, considerando também as experiências trazidas pelos mesmos para a sala de aula.

Diante da heterogeneidade da equipe docente, uma vez que contratávamos professores fluentes na língua, a despeito de sua área de formação ou experiência de ensino, percebi a emergência em buscar especialização. Em 2015 iniciei o Lato Sensu em Psicopedagogia Clínica e Institucional, na Fundação Santo André, cujo trabalho de conclusão constituiu-se em uma pesquisa-ação voltada para a formação continuada de professores de idiomas, absorvidos pelas escolas em crescente expansão, porém vindos de áreas de formação como: engenharia; odontologia;

⁶ Input é um termo utilizado em English Language Teaching (ELT) que se refere ao contato com as manifestações da língua a ser aprendida.

marketing, entre outras. A partir desse trabalho, fui incentivada pela banca a seguir meus estudos no mestrado.

Optei então, em 2016, pelo programa em Educação, pois a linha de Formação de Educadores constitui-se como espaço profícuo para estudos sobre aprendizagem de línguas estrangeiras, ainda concentrado majoritariamente na área de Linguística⁷, como asseveram Almeida Filho (2001, 2004, 2015) e Rod Ellis (2008), uma vez que aprender uma nova língua é “uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão” (TERRA, 2008, p. 172)

Foi ao longo do Programa de Mestrado em Educação, na Universidade Metodista de São Paulo, cursando disciplinas dos eixos epistemológicos e metodológicos como por exemplo: *A Materialidade Viva dos Sentidos e a Educação: Percursos para Fenomenologia da Educação, Hermenêutica e Educação: da Fenomenologia da Imaginação à Imaginação Hermenêutica na Educação*, ambas ministradas pelo Prof. Dr. Rui Josgrilberg (2017); *Seminário de Pesquisa*, ministrado pela Profa. Dra. Roseli Fischermann (2016) e *Seminário de Dissertação de Mestrado* com a Profa. Dra. Zeila Demartini (2017), e a partir das leituras e discussões com nossos pares, que o estudo das percepções de diferentes experiências de aprendizagem foi se delineando.

Ao me apropriar do paradigma emergente ao longo da disciplina *Pesquisa em Educação*, ministrada pelo Prof. Dr. Marcelo Furlin, bem como da pesquisa narrativa apresentada pela Profa. Dra. Zeila Demartini, na disciplina *Pesquisa Biográfica e Pesquisa em Educação*, compreendi que a construção do conhecimento científico pode se pautar, também, na observação e descrição do cotidiano, ou de experiências vividas, desde que se mantenha um rigor metodológico que confira autenticidade às nossas produções e valide academicamente os resultados que emergem das análises de narrativas.

Foi assim que me identifiquei imediatamente com a pesquisa narrativa (auto) biográfica como forma de trazer à academia percepções sobre a aprendizagem da língua inglesa, a partir da perspectiva de professores, enquanto aprendentes, uma vez que minha experiência de aprendizagem influenciou minhas escolhas em sala de aula.

⁷ “A linguística é a ciência que estuda as línguas humanas em todos os aspectos de sua manifestação os sons da fala, as palavras, as frases, o significado, o texto, o discurso. Estuda, ainda, a aquisição da linguagem pelo bebê, a fala dos diferentes grupos sociais e a evolução da língua ao longo da história” Definição disponível em <<http://www.linguistica.fflch.usp.br/>> . Acessado em 29 jul. 2018.

INTRODUÇÃO

Nossas escolhas pedagógicas, durante a preparação e entrega de nossas aulas, são permeadas por elementos objetivos: nossa formação acadêmica; conhecimento de teorias de aprendizagem; pesquisas sobre aquisição de línguas estrangeiras; nosso saber sobre a estrutura da língua e a partir também dos resultados obtidos pelos alunos com determinadas atividades que desenvolvemos e aplicamos. Todavia, uma dimensão subjetiva também é contemplada quando pensamos em como abordaremos e ensinaremos determinado tema, durante nossas preparações de aulas: nossa experiência vivida (JOSGRILBERG, 2017⁸). Por experiência vivida, consideramos não somente aquelas resultantes do ensino, mas principalmente as resultantes de nossa própria aprendizagem.

Dessa maneira, o objetivo deste estudo é compartilhar as percepções que professores de língua inglesa têm sobre seu próprio processo de aprendizagem. Alguns questionamentos, tais como: o porquê escolhemos aprender o idioma; quais foram as dificuldades que encontramos ao longo desse processo, e como lidamos com elas; quais percepções tínhamos sobre nossos professores enquanto éramos alunos; e quais estratégias desenvolvemos, de forma autônomo para potencializar nossa aprendizagem, direcionaram essa pesquisa por serem inquietações de uma profissional que vivencia cotidianamente o ensino da língua para diferentes faixas etárias.

Somos indivíduos subjetivos, cuja identidade se constitui a partir das experiências que vivenciamos. Por meio dos nossos sentidos: visão, audição, tato, olfato e paladar, percebemos nosso entorno de uma forma única e damos sentidos a essas percepções. É então que, a partir da aquisição da linguagem, dentro do grupo social no qual nos inserimos nos primeiros anos de vida, que vamos significar por meio de um código comum – a língua – os sentidos resultantes de nossas experiências sensíveis (JOSGRILBERG, 2017; LE BRETON, 2016).

Dessa forma, para captar percepções de aprendizagem, nosso desafio foi encontrar uma metodologia de pesquisa que nos proporcionasse em primeira

⁸ Anotações das aulas ministradas pelo Prof. Dr. Rui Josgrillberg, no 2º semestre de 2017, denominada *Hermenêutica e Educação: da fenomenologia da imaginação a imaginação hermenêutica na educação*

instância, a apropriação dessas experiências, de forma cientificamente legítima. Nos debruçamos então a conhecer a pesquisa narrativa (auto) biográfica, por meio da qual vimos a possibilidade de obtermos relatos de histórias de vida. O sentido das experiências vividas de cada participante será então captado e compartilhado a partir de recortes semânticos de suas narrativas (JOSGRILBERG, 2016, 2017; BERTAUX, 2010; FERRAROTTI, 2014; DEMARTINI, 1988).

A partir, então, de nossa compreensão do que significa uma experiência vivida, chegamos ao termo *selfie*, originado da expressão francesa *self-portrait*, ou *auto-retrato*, o qual contemporaneamente é utilizado para denominar a prática de tirarmos fotos de nós mesmos em um determinado contexto, focando elementos os quais são relevantes para nós naquele momento; e imediatamente compartilhá-la em uma rede social, para um grupo de seguidores.

Desta forma, denominamos nosso estudo como: *Selfie de professores de idiomas: percepções de experiências vivenciadas na aprendizagem de língua inglesa*, compreendendo que ao narrar suas experiências, cada professor voltaria o foco de sua câmera para os elementos que lhes foram relevantes nesse devir, os quais são resultam da percepção de cada um deles ao rememorarem seu processo de aprendizagem.

É importante, entretanto, clarificar que não era de interesse do estudo obtermos relatos de toda uma trajetória de vida, senão de parte dela, aquela em que a língua inglesa estivesse inserida. Não tínhamos como determinar tempo específico: alguns tem seus primeiros contatos com a língua ainda na infância, dentro do ambiente familiar, por exemplo; ao passo que outros só se deparam com o aprendizado a partir da escolarização. Seguimos então com a técnica de depoimentos, que nos possibilitou proceder com um recorte temático: a história de cada participante *com* o inglês, ou seja, sua experiência com a língua desde os primeiros contatos, o porquê e o como a aprendizagem se concretizou.

Outra preocupação do estudo foi com relação à escolha dos participantes: nem todos os professores atuantes são fluentes na língua inglesa, e o próprio termo *fluência* é apenas passível de conceituação entre pesquisadores, duas questões que serão abordadas na revisão de literatura. Para esse estudo, compreendemos como fluência a capacidade que o indivíduo tem de se comunicar em uma língua estrangeira em contextos diversos, com acuidade. Em outros estudos, o termo *proficiência* é utilizado quando se concebe comunicação com acuidade.

Dessa forma, para validar tal acuidade baseamo-nos nos preceitos da escala denominada Common European Framework, em português Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, doravante CEFR⁹; a qual ranqueia o conhecimento da língua a partir das habilidades de cada falante no uso da mesma, e dessa forma foi possível validar cientificamente o conhecimento mínimo de cada participante.

Outrossim, os critérios de seleção dos professores que participaram da pesquisa foram os seguintes, a saber: (i) nível de conhecimento da língua inglesa de, no mínimo, B2¹⁰, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (ii) ser brasileiro, falante nativo do português brasileiro; (iii) ter frequentado a escola brasileira, seja pública ou particular. Atendidos esses três critérios, quatro candidatos foram escolhidos pela relevância de suas narrativas. Com isso, conseguimos delimitar o escopo de nosso objeto de pesquisa e, conseqüentemente, de nosso *corpus*, de forma geral.

Compreendidas as bases desse estudo, explicitemos a disposição dos capítulos desta dissertação: o primeiro capítulo *Selfie Brazil* objetiva contextualizar a nossa pesquisa, versando sobre os pressupostos teóricos que fundamentam esse estudo, no que diz respeito a nossa compreensão de língua, aprendizagem e constituição do repertório de conhecimentos que cada professor constrói ao longo de sua carreira; também apresentaremos a dispersão da língua inglesa no mundo; o panorama brasileiro de ensino do idioma, destacando três diferentes ofertas de ensino ao público brasileiro; o cenário de descrença sobre a aprendizagem do aluno brasileiro e a formação do professor de línguas.

Já no segundo capítulo, abordaremos todo o percurso metodológico da pesquisa; a escolha criteriosa dos sujeitos participantes, a preparação do pesquisador para ir a campo coletar as histórias dos professores selecionados dentro da perspectiva epistemológica que permeia todo o estudo e embasa a análise das narrativas. Também apresentaremos de forma breve os fatores que influenciam na

⁹ O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas é guia utilizado para descrever os objetivos a serem atingidos pelos estudantes de línguas estrangeiras na Europa e aceito em diversos países de outros continentes como referência de aprendizagem. O menor nível é A1 e o maior nível é C2. No nível B2, o usuário da língua é considerado independente.

¹⁰ “O nível B2 de inglês é o quarto nível de inglês no Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (Common European Framework of Reference – CEFR), uma definição de diferentes níveis de línguas escrita pelo Conselho Europeu. Na linguagem coloquial, este nível pode ser descrito como “confiante”, como quem diz “Eu falo inglês com confiança”. A descrição oficial do nível no CEFR é “intermediário superior”. Neste nível, estudantes podem agir de forma independente em inglês em uma variedade de ambientes acadêmicos e profissionais, porém com um alcance limitado de nuance e precisão”. Disponível em: <https://www.efset.org/br/english-score/cefr/b2/>. Acessado em 21 out. 2018.

aprendizagem de uma segunda língua, como idade e motivação por exemplo; e seguiremos adiante problematizando a (re) construção de nossa identidade a partir da ruptura que a aquisição da língua adicional pode representar para o indivíduo.

No terceiro capítulo, apresentaremos as *selfies* dos professores participantes, a partir dos elementos mais relevantes em suas histórias de aprendizagem, onde incidiram o foco de suas lentes, por meio da apresentação e análise de excertos de suas narrativas.

Com a partilha de experiências de aprendizagem, reiteramos nosso desejo relacionar as áreas de Formação de Educadores e Aquisição de Língua Estrangeira, com vistas a contribuir para a formação de novos professores, bem como a formação continuada daqueles que estão nas salas de aula. Acreditamos que esse encontro interdisciplinar seja profícuo e promotor de resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem de outras línguas.

1 1 LENTES VOLTADAS PARA A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo versaremos sobre os pressupostos teóricos que subjazem nosso estudo, a partir dos conceitos de: (i) língua e linguagem, (ii) aquisição da língua materna e aprendizagem de língua estrangeira e (iii) fluência, os quais não apresentam ainda um consenso entre a comunidade científica, em se tratando de pesquisas sobre a aprendizagem de línguas estrangeiras (ELLIS, 2008). Para tanto, iniciaremos com uma breve abordagem histórica sobre o desenvolvimento da linguagem humana, a qual nos difere de outras espécies animais, e onde reside a origem das línguas, culminando em sua imensa e incontestada diversidade na contemporaneidade.

No segundo tópico abordaremos a construção do conhecimento sobre aquisição de línguas estrangeiras, a partir de uma breve apresentação histórica dos avanços das pesquisas sobre o tema, que resultaram em teorias e métodos diversos de aprendizagem, os quais contribuem para as escolhas pedagógicas dos professores em atuação. Em seguida apresentaremos a dispersão da língua inglesa, como língua global, e o panorama brasileiro, abrangendo a oferta de ensino, bem como a formação do professor na atualidade.

Os elementos apresentados nesse capítulo visam contribuir para uma compreensão mais ampla sobre o tema de aprendizagem de línguas, construindo a primeira *selfie* de nosso estudo, cujo foco é dado pela perspectiva do pesquisador.

1.1 Da linguagem humana à proficiência em línguas estrangeiras: pressupostos teóricos

A linguagem humana causa grande fascínio, pois somos uma espécie capaz de criar infinitos enunciados a partir de um conjunto finito de signos, fazendo uso de uma linguagem simbólica que nos permite não somente nomear o mundo concreto em nosso entorno, mas imaginar o que não está presente, falar sobre o passado e pensar sobre o futuro, como podemos evidenciar no fragmento a seguir:

O fascínio que a linguagem sempre exerceu sobre o homem vem desse poder que permite não só nomear/criar/transformar o universo real, mas também possibilita trocar experiências, falar sobre o que existiu,

poderá vir a existir, e até mesmo imaginar o que não pode existir. (FIORIN, 2003, p.11)

Esta habilidade tão fascinante é o marco que distingue nossa espécie dentre as demais. De *Ensaio sobre a origem das línguas*, escrito por Rousseau no século XVIII (1997, p.159), destacamos que: “A palavra distingue os homens entre os animais; a linguagem, as nações entre si – não se sabe de onde é um homem antes de ter ele falado”, ou seja, a mesma língua que possibilita a expressão de nossos sentimentos, desejos e necessidades, é que torna possível o conhecimento da história da nossa evolução.

Ainda segundo o filósofo, o desenvolvimento da linguagem humana seria fruto da necessidade e das paixões humanas, dessa forma o homem reconheceu-se como tal no contato com o outro, e desta interação nasceu a necessidade ou desejo de expressar seus sentimentos. As necessidades primitivas, que residem em nós e em todos os outros animais, em verdade separavam os indivíduos. Para saciar a fome, palavras não seriam necessárias. As palavras vieram para unir os indivíduos na vida social, portanto foram primeiro *sentidas* e não *pensadas*, como podemos refletir a partir do excerto a seguir:

Não é a fome ou a sede, mas o amor, o ódio, a piedade, a cólera, que lhes arrancaram as primeiras vozes. Os frutos não fogem de nossas mãos, é possível nutrir-se com eles sem falar; acossa-se em silêncio a presa que se quer comer; mas, para emocionar um jovem coração, para repelir um agressor injusto, a natureza impõe sinais, gritos e queixumes. Eis as primeiras palavras inventadas. (ROUSSEAU, 1997, p.164)

A jornada da linguagem humana começa na África, há aproximadamente dois milhões de anos, quando nossa comunicação era tão rudimentar quanto à de outros animais e não passava de gestos e grunhidos. Neste ponto, nossa tentativa de comunicação não se caracterizaria ainda como linguagem justamente por transmitir conteúdo fixo, como por exemplo, onde encontrar alimento ou abrigo, em uma mensagem invariável baseada em sons ou gestos, cujo resultado se limita a uma ação.

Contudo, no devir de nossa evolução, nossa massa cerebral quase dobrou de tamanho em um espaço de alguns milhões de anos. Já nos conheciam como “homo habilis”, como o nome denota, já usávamos nossas mãos para a fabricação e uso de

artefatos feitos de pedra lascada. Não éramos ainda tão adaptáveis, éramos nômades, vivíamos em pequenos grupos, mas já conhecíamos o fogo.

Não demorou muito e um novo salto evolutivo aconteceu, entre os últimos 500 e 200 mil anos: nosso cérebro sofreu outro crescimento em tamanho, e apresentou mudanças em sua estrutura, que segundo os historiadores, caracterizou o surgimento da área motora e da fala. Afinal, tínhamos liberado nossas mãos da tarefa de andar, e com isso fomos mudando nossa biologia (BLAINEY, 2004).

Dessa maneira, a espécie *homo erectus*, já era capaz de se comunicar pela linguagem falada. Mais recentemente, há cerca de 120 mil anos nossa espécie chega à Europa e à Ásia, é conhecida como *homo sapiens*, o homem sábio com a capacidade de pensar dedutivamente. A essa altura já tínhamos a cultura de queimar nossos mortos, por exemplo; e além da comunicação por meio de uma linguagem cada vez mais elaborada, já começávamos a registrar nossas ideias com desenhos rupestres. Nascia a escrita e a arte, e delineava-se nosso destino: nos destacamos das demais espécies animais pela capacidade de simbolização.

Foi nossa condição migratória inicial a responsável por nos espalharmos de norte a sul e leste a oeste, divergindo nossa simbologia desde e delineando-se as primeiras línguas, como podemos evidenciar no fragmento a seguir:

Na última fase desse lento desenvolvimento, o desenvolvimento da linguagem foi um dos trunfos. Os dialetos e as línguas se multiplicaram. Mesmo em uma vasta região onde todos na época da colonização inicial provavelmente emitiram sons semelhantes, as línguas divergiram. Os grupos viviam em relativo isolamento e, assim, suas línguas evoluíram de acordo com padrões diversos. (BLAINEY, 2004)

Dentre as funções da linguagem humana, podemos destacar: (i) perceber o mundo, (ii) categorizar a realidade, (iii) interagir socialmente, (iv) informar e influenciar outras pessoas, (v) exprimir sentimentos e emoções e (vi) manter e criar laços com as pessoas (FIORIN, 2013). Essas funções se materializam a partir do uso de um conjunto de signos comum dentro de um determinado grupo social, ou seja, uma convenção arbitrária que vem se estabelecendo no devir da história da humanidade, denominada língua: um acordo que nos antecede, mas que ao mesmo tempo sofre influências a partir do uso que delas fazemos. Segundo Fiorin (2013, p. 63): “A

arbitrariedade do signo é a cabal demonstração de que ele é uma criação humana e, portanto, é cultural”.

Na contemporaneidade, a Linguística dá conta de aproximadamente 6900 línguas faladas em todo o planeta, ou seja: falamos línguas diferentes, todavia, a cada avanço na história da humanidade, mais nos aproximamos e mais necessitamos expandir nosso repertório linguístico para a comunicação:

Enquanto as fronteiras só eram atravessadas no ritmo dos pés humanos, dos cavalos e das canoas, a comunicação se resumia à interação face a face, a necessidade de uma língua comum não se impunha com a mesma veemência. O aperfeiçoamento da indústria de navegação, que tornara possível aos homens reencontrar partes de sua espécie separadas por mares, e a invenção da escrita e depois da imprensa, que ampliara a possibilidade de comunicação para além da imediatez do face a face aumentara a necessidade de uma língua comum. Os trens, os carros, os aviões só têm feito encurtar as distâncias entre os homens. [...] Contudo, nenhum desses meios de circulação e comunicação comprimira as distâncias entre os homens na proporção realizada pela internet, que tecnicamente permite a interação de “todos com todos” em tempo real. (COX, ASSIS-PETERSON, 2007)

As línguas se tornaram objeto de estudo científico a partir da organização e publicação do *Curso de Linguística Geral*, de Ferdinand de Saussure, em 1916. O autor estrutura que o ato comunicativo é composto por um emissor, um emitente, uma mensagem a ser transmitida e um conjunto de símbolos que transmitam a mesmo. Assim, compreendemos a linguagem como a soma da fala [um ato individual] à língua [um ato social]. Para que haja a comunicação, ambos, emissor e emitente devem conhecer tal conjunto de símbolos. Desta forma define-se “língua”, como podemos evidenciar no fragmento a seguir:

Não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente produto social da faculdade da linguagem, conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. SAUSSURE (2006, p.17)

Dessa maneira, nosso estudo compreende a linguagem como uma capacidade inata do ser humano de, a partir de um conjunto de signos comuns, se comunicar dentro de uma comunidade de falantes. E a partir dessa premissa, reiteramos que

nosso objetivo é compartilhar as percepções de como se dá o processo de aprendizagem de uma língua pertencente a outra comunidade, a qual nesse estudo é a língua inglesa.

Outro pressuposto importante para esse estudo é estabelecer um marco diferencial na compreensão dos termos aquisição e linguagem. Conforme exposto, a linguagem é uma capacidade inata ao ser humano, a qual inicia seu desenvolvimento ainda na vida intrauterina, e segue após o nascimento, no convívio social. Para esse desenvolvimento, o indivíduo incorporará a língua da comunidade a qual pertence, iniciando no estágio concreto da nomeação de objetos até atingir as funções cognitivas superiores, como a capacidade de abstração, por exemplo (VYGOSTKY, 2006).

Para esse estudo, compreendemos o conceito de aprendizagem de uma língua como o processo que acontece após a aquisição da língua materna, a partir dos preceitos de Vygotsky (2006). A aprendizagem pode ser natural e implícita, resultante da exposição à língua, ou instruída e explícita, quando o indivíduo é consciente do processo e observa-se a intenção de aprender, e esta pode ocorrer, por exemplo, em escolas de idiomas (ELLIS, 2015).

O último, mas não menos importante, conceito refere-se à proficiência adquirida na língua. O senso comum pauta seu discurso a partir de termos como *conversação*, *falar inglês* e *fluência* no idioma. Todavia o conhecimento adquirido de um novo idioma não se encerra na oralidade, e essa na verdade é apenas uma das habilidades que constituem o que denominamos *proficiência* no idioma, ou seja, o conhecimento adquirido que quatro habilidades a serem desenvolvidas ao longo da aprendizagem: a leitura e interpretação, a escrita, a compreensão oral e a produção de enunciados.

Assim, esse estudo, no que diz respeito à escolha dos participantes e à comprovação de sua proficiência, se pautará pelos preceitos estabelecidos no Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas [Common European Framework of Reference for Languages], doravante CEFR, um padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência de um indivíduo em seus vários níveis de manifestação.

1.2 Do pré ao pós-método: um breve olhar sobre ensino e aprendizagem de línguas nas últimas décadas

As pesquisas sobre aprendizagem de línguas estrangeiras são recentes, não anteriores aos anos 60. Até então, aprender uma língua baseava-se em um exercício de estudo da gramática e de tradução, cujo objetivo era a leitura de textos clássicos; assim aprendia-se latim, por exemplo.

Todavia, quando as pesquisas passam a contemplar estudos nas áreas de linguística, psicologia cognitiva, sociolinguística e educação, conforme evidenciamos nas palavras de Rod Ellis (2008, p.2): “A pesquisa sobre aquisição de segundas línguas tornou-se um campo de estudos amorfo, com fronteiras elásticas [tradução nossa]”¹¹, observamos um ganho de conhecimento que acaba por se refletir nas práticas didáticas. Atualmente vivenciamos a era pós-método, na qual o professor de línguas tem cada vez mais conhecimento para fazer escolhas de estratégias conscientes e potencializar os resultados obtidos no ensino.

A seguir apresentaremos de forma sucinta um panorama histórico, que versa sobre teorias e métodos de ensino de línguas, os quais são (re)visitados de tempos em tempos, e oferecem, em alguma medida, elementos significativos para compreendermos o processo de ensino-aprendizagem. Como a prática docente por vezes se afasta dos processos de produção e questionamento das teorias, embora as mesmas influenciem contundentemente nossas práticas docentes (KAMARAVADIVELU, 2001), consideramos a apresentação desse tópico relevante tanto para professores atuantes, quanto para aqueles em processo de formação.

A história nos revela três períodos, a saber: (i) período pré-método¹², (ii) surgimento de métodos sem embasamento teórico e (iii) surgimento de teorias¹³ e abordagens¹⁴. Buscaremos, agora, mostrar em ordem cronológica esses períodos.

¹¹ [Texto original] “SLA research has become a rather amorphous field of study with elastic boundaries”

¹² Método: compreendido neste estudo como conjunto de procedimentos desenvolvidos a partir de uma teoria de aprendizagem, o qual deve ser aplicado em sala de aula objetivando o ensino/aprendizagem da língua estrangeira. (ELLIS, 2015; MITCHELL, MYLLES, 2004)

¹³ Teoria: conhecimento científico sobre variados aspectos que compõe o processo de ensino / aprendizagem de uma língua estrangeira, por exemplo: aquisição x aprendizagem; análise de erros; fossilização do aprendizado; linguagem intermediária desenvolvida pelo aluno em processo de aprendizagem (interlanguage); entre outros. (ELLIS, 2015; MITCHELL, MYLLES, 2004)

¹⁴ Abordagem: concepção de ensino/aprendizagem de língua estrangeira subjacente a uma teoria, como por exemplo: abordagem comunicativa. (ELLIS, 2015; MITCHELL, MYLLES, 2004)

O que caracteriza o período pré-método é a ausência de sistematização e a espontaneidade durante o processo de aquisição da língua adicional. Esse período ocorre entre os povos sumérios, egípcios e gregos, pois essas diversas civilizações aprendiam línguas sem qualquer sistematização, de forma quase que natural (cf. LEFFA, 2012). Esse período remonta há 2500 anos a.C.

É apenas na Idade Média, que temos conhecimento do primeiro método de ensino de línguas estrangeiras, denominado *Método de gramática e tradução*. Ainda que, não tendo bases teóricas para caracterizar-se como método de ensino, é nesse momento que surgem os primeiros métodos – mesmo que rudimentares. Esse método de gramática e tradução é também conhecido como *indireto*, era de caráter dedutivo e tinha como foco a leitura de textos e de documentos em língua estrangeira, considerados textos clássicos. O vocabulário era aprendido por meio de listas de palavras, a gramática era minuciosamente abordada, e pouca ou quase nenhuma atenção para a pronúncia, uma vez que não objetivava o uso do idioma como forma de comunicação ativa. Era o principal método para se aprender o latim na Idade Média (SANTOS, 2011).

No final do século XIX, buscando corrigir as falhas do método de gramática e tradução, surgem as primeiras iniciativas didáticas que enfatizam a comunicação efetiva na língua estrangeira. É, então, desenvolvido o método conhecido como *direto*. Nesse método, o professor deveria ser nativo e ter, por característica didática, o não uso da língua mãe do sujeito-aluno durante a comunicação em sala de aula. Além disso, preconiza-se o recurso visual para o ensino de vocabulário concreto, ensinando gramática de forma indutiva e fazendo uso de frases e vocabulários cotidianos. Mais uma vez, trata-se de um método sem embasamento teórico, cujo sucesso dependia essencialmente do professor que o aplicava.

Saindo da era dos métodos sem aporte teórico, vemos o desenvolvimento da primeira teoria de aquisição da segunda língua somente a partir da segunda metade do século XX. Os primeiros estudos foram feitos por Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), principalmente a partir de sua reflexão sobre a formação de hábitos. Então, criou-se a corrente, posteriormente, denominado Behaviorismo¹⁵. Para o teórico americano, o aprendizado consistia em expor o indivíduo a estímulos e observar suas respostas, que quando corretas, deveriam ser reforçadas. O aprendizado de línguas

¹⁵ Behavior = comportamento

se daria pela repetição de modelos prontos e o foco residiria no conteúdo. Acreditava-se que a prática levaria a moldar um comportamento perfeito, e o aprendizado baseava-se, portanto, em repetições seguidas de um mesmo comportamento.

Com o início da II Guerra Mundial, os Estados Unidos convocam vários linguistas, com o objetivo de que estes desenvolvessem um método rápido e eficaz para o aprendizado de línguas estrangeiras. Surge, então, o *Army Specialized Training Program* (ASTP) – hoje conhecido como método *Audiolingual*. A característica principal desse método é o ensino mecânico baseado na memorização e repetição de frases prontas e no estímulo-resposta behaviorista, com reforço positivo. Temos, assim, o primeiro método com embasamento teórico. O método apresentou resultados satisfatórios, baseados nas longas horas de estudo e na motivação de seus alunos militares. Esses sujeitos, além da necessidade urgente em se comunicar com aliados e inimigos, eram promovidos ao concluírem o curso.

É importante ressaltar que o método *Audiolingual* teve seu sucesso devido, em partes, à alta motivação dos alunos. O que nos chama atenção para aspectos afetivos – no caso, as motivações que os militares recebiam quando bem-sucedidos em seu processo de aquisição da língua adicional. Atualmente, sabe-se que os aspectos afetivos podem interferir no processo de aprendizagem do indivíduo (KRASHEN, 2009).

Não demorou muito para que os avanços nos estudos de psicologia trouxessem críticas à teoria behaviorista. E primeiramente elas chegam pelas mãos de Piaget (MIZUKAMI, 1986) cujas observações ao longo do processo de desenvolvimento cognitivo de seus próprios filhos, trouxeram contribuições muito importantes para o processo de ensino e aprendizagem até os dias atuais. Segundo a teoria cognitivista, o aprendizado ocorre de dentro para fora do sujeito, respeitando fases distintas de seu desenvolvimento.

Segundo a sequência histórica, nos anos de 1970, emergiu a psicologia humanista, representada por Carl Rogers (1902-1987). Sob essa perspectiva Mizukami (1986) explica seus principais pressupostos dizendo que, nessa proposta teórica, subjaz o primado do sujeito e de suas interpelações com o ambiente na constituição de suas subjetividades. Desse modo, o professor não ensina, mas facilita o processo de aprendizagem, proporcionando experiências com as quais o aluno aprenderá. O aprendizado nada mais seria que um processo de construção e reconstrução do sujeito, que sob esta ótica é um projeto inacabado.

Nesse momento, a linguística e o ensino de línguas tem seus caminhos atrelados, principalmente a partir dos estudos de Noam Chomsky (MITCHELL, MYLLES, 2004) com sua proposta de gramática universal. Para esse teórico, a criança cria novas sentenças ao falar, as quais nunca ouviu antes, o que significaria que a criança internaliza regras e vai criando hipóteses de funcionamento da língua, ao invés de repetir frases prontas. Essa é a ruptura definitiva com o behaviorismo de Skinner (MIZUKAMI, 1986), pois, para Chomsky (FIORIN, 2013) não é possível comparar o comportamento de ratos em laboratório com o processo complexo de aquisição da linguagem. O ponto de partida dessa teoria é o de que todos têm uma gramática interna que nos permite pensar a língua.

No contexto brasileiro, até a década de 1970, o aprendizado era polarizado entre o método de gramática e a tradução. Em algumas poucas escolas, trabalhava-se com o método direto, uma vez que a disponibilização de recursos, tanto quanto o custo de se trabalhar com professores nativos, que eram muito elevados.

Foram os estudos de Almeida Filho (2001) que trouxeram a *Abordagem Comunicativa* para o Brasil. Desde a década de 1960, já havia na Europa uma reação crítica ao estruturalismo áudio-lingualista, conforme sustenta o autor. Nos anos 1970, eclode o Movimento Comunicativo concomitante à implantação do Mercado Comum Europeu (MCE). Existe, então, uma maior preocupação sobre a aprendizagem de línguas, principalmente entre as nações que integram esse importante bloco econômico.

O Movimento Comunicativo rebate a gramática como centro do aprendizado e coloca em seu lugar o significado. Houve, então, uma grande represália por parte dos estruturalistas no Brasil, que viam o movimento como um modismo. Entretanto, não existia, até então, por parte de teóricos brasileiros nenhuma produção sobre o processo de ensino-aprendizado de línguas. Desse modo, é importante compreendermos o Movimento Comunicativo não apenas sob a ótica de uma nova abordagem de ensino, mas também como uma reformulação do que vinha sendo executado no ensino de línguas até então no Brasil e no Mundo (ALMEIDA FILHO, 2001).

O aprendizado pautado em gramática e tradução – ou mesmo o aprendizado estruturalista do áudio-lingual – não visa a comunicação plena e eficaz no idioma. O ensino por gramática e tradução é, como dito anteriormente, o aprendizado que persistiu por cinco séculos no Brasil, conforme indica Almeida Filho (2001). E o ensino

áudio-lingual é uma contingência paliativa de um trabalho emergencial dado o contexto socioeconômico que requer o ensino e a aprendizagem do inglês para seu uso no mercado de trabalho.

Mesmo tendo se passado mais de dez anos, as ideias de Almeida Filho (2001) ainda fazem eco no contexto brasileiro. O ensino de inglês se popularizou, tornou-se ainda mais emergencial dadas as proporções do neoliberalismo e da globalização, dos avanços tecnológicos e da pedagogia do multiletramento; mas a realidade da sala de aula continua bastante semelhante à dos anos de 1980.

De forma geral, pode-se dizer que, com a teoria humanista e a eclosão do movimento comunicativo, outros métodos de ensino foram se desenvolvendo. Dentre eles, destaca-se a *Aprendizagem de línguas por cooperação*, cuja principal característica é o trabalho em grupos, com aprendizado cooperativo. Outro método é o *Sugestopedia*, cujo foco é o ambiente propício ao aprendizado, sem produção de estresse durante o processo de aprendizagem.

Existe, ainda, o método *Resposta Física* que prioriza a aquisição de língua estrangeira da mesma forma como se deu a aprendizagem da língua materna, tendo a compreensão oral como foco. Esse método também leva em consideração a necessidade de exercícios, inclusive sinestésicos, para ligar ambos os hemisférios cerebrais, e assim acessar o racional e o emocional durante o processo de aprendizagem. Há também o *Método do silêncio* cujo foco é a aprendizagem independente, por descobertas, e o papel do professor, nesse caso, é o de mostrar o caminho e não interferir diretamente no aprendizado do aluno.

Embora tenha havido a emergência de tantos métodos, baseados ou não em teorias, esse surgimento não garante homogeneidade nos resultados de aprendizagem. No contexto brasileiro, muitos alunos saem do ensino médio e vão para as escolas de idiomas com pouca ou nenhuma base sobre os aspectos linguísticos e discursivos da língua adicional, como apresentamos no Capítulo 1. Alguns conhecem a língua em suas estruturas gramaticais, outros arriscam a leitura, mas nem sempre isso significa que esses alunos possuem um repertório linguístico da língua alvo.

Outros alunos aplicam as regras da língua portuguesa ao inglês, como se fosse possível uma tradução termo a termo, de uma língua para outro. Como se observa, são diversas e distintas as possibilidades. Como sustenta Revuz (2002, p.216), “a multiplicação de métodos não acarretou a mesma quantidade de aprendizagens bem-

sucedidas”. E assim seguimos em busca de outras hipóteses que se interponham nesse processo tão complexo de ensino e aprendizagem.

Na contemporaneidade, a era pós-método, preconizada pelo linguista Kamaravadivelu (2001), encoraja a autonomia dos professores, que devem fazer suas escolhas pedagógicas a partir de suas experiências de ensino. As principais características desse movimento no ensino de línguas são: (i) promover um ensino dialógico integrado ao entorno social do aluno; (ii) asseverar a premissa de que não existe uma perspectiva única para o aprendizado; (iii) propor um pragmatismo com princípios cunhados em conhecimento teórico e tácito; e (iv) avaliar continuamente os resultados das estratégias empregadas no ensino.

É também nesse movimento que se concebe a importância do compartilhamento de histórias de aprendizagem como forma de prática (auto) reflexiva. Ao tomar contato com a história do outro, o professor passa a refletir sobre seu próprio aprendizado, sobre estratégias bem ou malsucedidas. Além disso, ele passa a refletir sobre a importância de conhecer a trajetória pregressa de seus alunos, não apenas sua história social, mas todo seu histórico de contato e aprendizagem da língua (KAMARAVADIVELU, 2001).

À luz do paradigma educacional emergente no século XXI, acreditamos que o educador tenha, atualmente, como missão desenvolver cidadãos preparados para as incertezas, para ocupar posições de trabalho que sequer existem, isto é, cidadãos que desafiem o que existe a fim de construir um novo futuro para a humanidade. Para isso, é pertinente demonstrar que é preciso valorizar o processo de ensino e de aprendizagem. Conforme aponta Moraes: (s/d, p. 15),

É necessário levar o indivíduo a aprender a aprender, traduzido pela capacidade de refletir, analisar e tomar consciência do que sabe, dispor-se a mudar os próprios conceitos, buscar novas informações, substituir velhas “verdades” por teorias transitórias, adquirir novos conhecimentos que vêm sendo requeridos pelas alterações existentes no mundo, resultantes da rápida evolução das tecnologias da informação. (MORAES, p.15. Disponível em http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf. Acessado em 30 mar. 2018)

Assim, nos parece pertinente que o professor na era pós-método compreenda que suas estratégias também devem contemplar a autonomia do aluno, uma das temáticas a serem abordadas nas narrativas que compõe esse estudo.

1.3 A dispersão da língua inglesa na contemporaneidade e a relevância de sua aprendizagem

A aprendizagem de línguas estrangeiras na contemporaneidade constitui-se como tema relevante de pesquisa frente ao fenômeno da globalização no século XXI, no qual a comunicação transcende limites geográficos e linguísticos (ORTIZ, 2006). Diante de uma nova concepção de tempo e espaço, resultante de avanços tecnológicos, não apenas temos acesso instantâneo ao que acontece em todo o globo, como também nos aproximamos de diferentes povos e culturas; todas essas possibilidades potencializadas pelo acesso à internet. (ASSIS-PETERSON, COX, 2007; CRYSTAL, 2012)

Com a diluição das fronteiras e a aproximação das nações em dimensão global, vivenciamos uma (trans)formação em nossa forma de interação com o outro. Entretanto, fazer parte de uma sociedade globalizada demanda o domínio de recursos que possibilitem esse encontro com o outro, sendo um deles uma língua comum (ORTIZ, 2006).

Partindo desta perspectiva, a língua inglesa foi escolhida para este estudo em detrimento de outras línguas, ressaltando sua condição como língua franca global. Ser uma língua global significa ser a língua do comércio internacional, do tráfego aéreo, de grande parte da produção científica e uma das línguas da diplomacia internacional, ao lado do francês, mandarim, espanhol, árabe e russo¹⁶. Além disso, segundo Crystal (2012) uma língua se torna global também ao atender duas condições: tornar-se a segunda língua oficial em diferentes países ou ter seu ensino prioritário, no sistema educacional de países em que a mesma não é oficialmente uma segunda língua, como evidenciado no contexto brasileiro.

Contudo, ser uma *língua franca global* traz outra implicação, que não somente seu alcance geográfico. Para além da transcendência territorial, a língua franca¹⁷ rompe com os limites de pertença, e esta ruptura abre espaço para a ampliação de repertório linguístico e cultural do alunado, não se tratando mais de ensinar a língua do britânico ou do americano, impondo um padrão a ser alcançado com respeito à

¹⁶ Essas línguas são as utilizadas prioritariamente pela ONU. Disponível em: <<http://www.un.org/en/essential-un/>>. Acessado em: 29 jul. 2018.

¹⁷ Língua franca: a língua tomada como língua comum de grupos sociais que falam, cada um, uma língua diferente dos outros. Disponível em https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_franca.htm. Acessado em: 29 jul. 2018

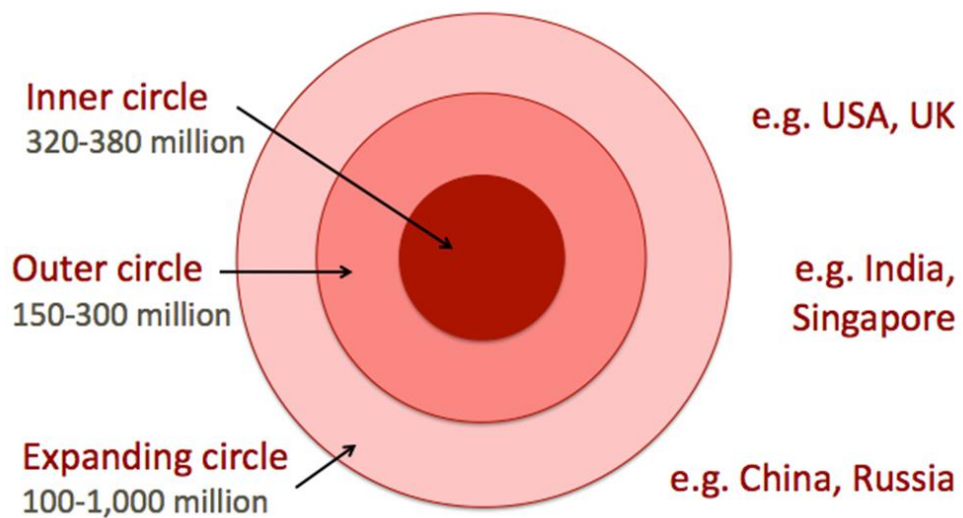
pronúncia, por exemplo; ou ainda uma imersão na cultura destes falantes especificamente (ORTIZ, 2006; RAJAGOPALAN, 2012; CRYSTAL, 2012; BNCC, 2017).

Trata-se da aprendizagem de uma língua que pertence a todos, implicando em um hibridismo cultural advindo de todos os povos que dela fazem uso para a comunicação, bem como a valorização de todas as suas manifestações a partir da perspectiva do multiletramento, o qual prevê também a inserção de mídias digitais no contexto escolar, possibilitando ao alunado o acesso a diferentes textos e linguagens que fazem parte de seu cotidiano, e abarca não apenas a multiplicidade textual, mas a multiplicidade cultural (ROJO, 2012).

De acordo com as últimas estimativas da Organização das Nações Unidas (ONU), o mundo tem, por volta, de sete bilhões de pessoas, e cerca de duas pessoas a cada dez utilizam o inglês, como língua materna, segunda língua ou língua estrangeira¹⁸. Podemos evidenciar no modelo desenvolvido em 1988 pelo linguista Braj Kachru, referenciado em estudos sobre a abrangência da língua até os dias atuais, o alcance do idioma em escala global:

Figura 5 - Kachru 's circle: a expansão do inglês no mundo

¹⁸ Dado obtido no site da ONU. Disponível em: <<http://www.un.org/en/essential-un/>>. Acessado em: 29 jul. 2018.



Fonte: Reprodução da figura de Crystal (2012, p. 61)

Na imagem, em posição central vemos o *Inner Circle* (em português, círculo interno), no qual concentram-se os falantes nativos de língua inglesa. Depois, temos os falantes de inglês como segunda língua oficial de seus países no *Outer Circle* (em português, círculo em externo). Esses dois grupos somados representam pequena diferença se comparados ao número de falantes representados no *Expanding Circle* (em português, círculo expandido). Neste estão destacados os falantes de inglês como língua estrangeira, o que pressupõe o aprendizado e o uso da língua sem a precedência de um modelo nativo em seu país de origem, como no caso do Brasil.

Uma breve inserção no site de busca do Google pode ser um exercício para validar a premissa da expansão do inglês como principal agente de difusão de informação em todo o mundo, não necessariamente veiculada a seus falantes nativos. Procuramos, na plataforma supracitada, por *História do Brasil*, obtivemos aproximadamente 536.000.000 de resultados. Em seguida, colocamos a mesma expressão em sua versão em francês, *Historie du Brésil*, alcançamos 53.000.000 resultados. Por fim, traduzimos a expressão para o inglês, *History of Brazil*¹⁹, encontramos, então, 1.580.000.000 resultados²⁰, ou seja, um resultado três vezes maior que o número de inserções em língua portuguesa e quase trinta vezes mais que

¹⁹ Nos três idiomas citados, a construção com uso de substantivo e adjetivo também é possível: história brasileira, histoire brésilienne e brazilian history, entretanto para fins desse estudo acadêmico utilizamos os termos que remetem à ideia da história geral do país.

²⁰ Pesquisa realizada em 22. jun. 2018.

os resultados em língua francesa, o que significa um volume muito maior de informação produzida e veiculada em língua inglesa.

Entretanto, o Brasil caminha lentamente para a valorização do bilinguismo, e a despeito do ensino obrigatório de língua inglesa na educação formal, e das reformas curriculares, observa-se ainda, em algumas instituições, um modelo de ensino que remonta ao método de tradução e gramática, evidenciados em relatos de professores, alunos e dos participantes deste estudo, limitando o ensino da língua como um fim em si mesmo, privilegiando o estudo gramatical e léxico desconectado de um contexto real de uso da língua (MEGALE, 2016; HARMER, 2007)

Em decorrência, há pessoas que ainda saem desses núcleos educacionais sem uma mínima base de conhecimento da língua, ou como as pessoas cotidianamente dizem: *Só aprendi o verbo TO BE*. Todavia compreendemos que com a emergente educação bilíngue e todas as possibilidades de contato com a língua por meio de recursos tecnológicos, o problema de não conhecer minimamente o idioma, tende a se dissipar.

Há também outras ofertas para a aprendizagem de língua inglesa, como cursos de idiomas, ou ainda programas de intercâmbio, porém disponíveis para as classes mais abastadas (ASSIS-PETERSON, COX, 2007).

Outra perspectiva a ser contemplada é a imagem distorcida sobre o aprendizado de língua inglesa em nosso país, a qual pode encarcerar a possibilidade de seu efetivo aprendizado para grande parte do alunado: regularmente, a mídia²¹ veicula o fracasso do aluno brasileiro em falar inglês, como se o povo brasileiro tivesse um problema específico de aprendizagem.

Compreendendo que a aprendizagem é um processo de protagonismo, o qual pode ser potencializado pelas inúmeras possibilidades de *input*²² da língua, proporcionadas pelo acesso mais democrático a recursos tecnológicos como internet, *smartphones*, *wikis*, *youtube*, *podcasts*, dentre outros, e reiterando que a aprendizagem de um novo idioma consiste em um processo longo que mobiliza habilidades cognitivas, é precedido e permeado por fatores motivacionais e

²¹ Mídia compreendida neste estudo como meio de comunicação, intrínseca da sociedade contemporânea e influenciadora de instituições sociais e culturais. (HJARVARD, 2012)

²² O termo *Input* (entrada) refere-se, no universo de ensino e aprendizagem de línguas, ao contato com manifestações da língua, como por exemplo: material didático, músicas, vídeos, filmes, jornais, revistas e etc.

(re)constrói a identidade do aprendente, optamos por empreender em um estudo narrativo (auto)biográfico, a fim compartilharmos diferentes percepções deste devir.

Como elementos que compõem a *selfie* do panorama brasileiro, no que tange a aprendizagem de língua inglesa, destacamos: as ofertas de ensino nas esferas pública e privada, bem como as escolas de idiomas e a emergente educação bilíngue; a formação dos professores que atuam nestas frentes; e os discursos de uma possível dificuldade do aluno brasileiro em falar inglês, bem como a impossibilidade de se aprender inglês na educação formal.

Face ao exposto, pudemos observar que a relevância da aprendizagem de língua inglesa, na contemporaneidade, transcende a empregabilidade, bem como alunos e professores podem ter sua prática facilitada e potencializada pelos recursos tecnológicos disponíveis e o acesso à internet. Todavia existe um discurso de dificuldade de aprendizagem do alunado brasileiro que acreditamos merecer um olhar mais atento.

Dessa maneira, apresentaremos nos tópicos seguintes cada um destes elementos que compõem o panorama brasileiro, a partir dos resultados de revisão de literatura obtidos, majoritariamente, nas plataformas SciELO - *Scientific Electronic Library Online* [www.scielo.br], Google Acadêmico [scholar.google.com.br], periódicos das áreas de estudo em educação e línguas, portais governamentais [www.inep.gov.br; www.mec.gov.br]; mídias *online* [Revista Exame; Folha *online*] disponíveis no site de busca Google e os sites de instituições como *Cambridge English*, *EF EducationFirst* e *British Council*, dentre outros.

1.4 A oferta de ensino nas esferas pública e privada no Brasil

A oferta de língua inglesa no Brasil é obrigatória a partir do 6º ano do ensino fundamental, conforme disposto no Art. 26, § 5o “No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa” (Lei no. 9.394/1996²³), bem como mantem-se a obrigatoriedade de seu ensino após a reforma do Ensino Médio:

²³ LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no. 9394/1996). Versão atualizada até Mar.2017. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/dsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acessado em 29 jul. 2018.

Art. 35-A 4o Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Lei 9394/1996 SEÇÃO IV – Do Ensino Médio)

A partir dos dados obtidos pelo Censo Escolar de 2015 (BRASIL, 2016), evidenciamos que o ensino de língua inglesa no Brasil encontra-se concentrado na educação formal, sob responsabilidade das escolas públicas e privadas que atendem a 14,4 milhões de alunos nos anos finais do ensino fundamental, 8.1 milhões de alunos no ensino médio e 3.4 milhões de alunos que frequentam o Educação de Jovens e Adultos (EJA). As escolas particulares têm uma representatividade menor nessa estatística, com apenas 14,5% do total de alunos frequentando o ensino fundamental, e 13% dos matriculados no ensino médio.

Em 22 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação, através da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, institui a BNCC dos ciclos básico e fundamental (anos iniciais e finais), com vistas a normatizar os processos de aprendizagem da educação básica, nas esferas pública e privada, de modo a estabelecer unidade em todo território nacional, conforme segue:

Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares.

Para o ensino de língua inglesa, a BNCC prevê o desenvolvimento de cinco eixos organizadores, a saber: Oralidade, contemplando escuta e fala; Leitura; Escrita; Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural. A língua inglesa deve ser contemplada como língua franca, o que significa compreendê-la como “híbrida, polifônica e multimodal” (BNCC, 2017, p.243), rompendo assim com modelos padrões de inglês americano, ou inglês britânico, como discutido nas *Considerações Iniciais* deste estudo.

Além da oferta de ensino na educação básica, existe a oferta de cursos em institutos como a Cultura Inglesa que oferece ao público além do curso de inglês geral, graduação e pós-graduação com foco no ensino do idioma. Alguns desses núcleos

educacionais são redes de franquias como FISK, CNA, CCAA, SEVEN e WIZARD, entre outros.

Entretanto, é importante observar que esse tipo de curso não é regulamentado pelo Ministério da Educação e Cultura, e por maior que seja sua oferta, a falta de regulamentação torna dificultoso obter um levantamento preciso de quantas pessoas estão matriculadas e qual o nível de proficiência alcançado pelos alunos que concluem tais cursos.

A terceira via para a aprendizagem de língua inglesa, a qual emergiu recentemente no cenário brasileiro, é a educação bilíngue. Há escolas internacionais como, por exemplo: Avenues, Escola Concept e St. Nicholas School, localizadas na cidade de São Paulo, ofertando disciplinas da grade estrangeira concomitantemente à grade brasileira. Além disso, há também escolas que começam a introduzir um modelo bilíngue em sua grade.

A educação bilíngue, diferentemente dos cursos de idiomas, propõe que a aprendizagem da língua aconteça em dimensão transdisciplinar, ou seja: o aluno aprende a língua a partir do estudo de conteúdos acadêmicos, como matemática, ciências e estudos sociais.

As opções de escolas bilíngues se concentram, majoritariamente, na esfera privada, com maior número de instituições concentrado no Estado de São Paulo, segundo estudo de Megale e Liberari (2016)²⁴, do qual extraímos o quadro que segue:

²⁴ Este estudo denominado CAMINHOS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO BRASIL: PERSPECTIVAS DA LINGUÍSTICA APLICADA, foi desenvolvido por Antonieta Megale e Fernanda Liberali, e apresentou, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, um panorama da Educação Bilíngue de Elite no Brasil. Disponível em: < <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/6021/3170>> Acessado em 29.jul.2018.

Quadro 1 – Relação de escolas bilíngues no Brasil

Estado	Escolas	Estado	Escolas
Amazonas	01	Paraíba	05
Bahia	14	Pernambuco	07
Distrito Federal	13	Piauí	01
Espírito Santo	01	Paraná	23
Goiás	01	Estado do Rio de Janeiro	20
Maranhão	02	Rio Grande do Norte	02
Mato Grosso	01	Rio Grande do Sul	04
Mato Grosso do Sul	04	Santa Catarina	15
Minas Gerais	04	Estado de São Paulo	104
Pará	02		

Fonte: Megale e Liberali (2016)

A educação bilíngue no Brasil, bem como as escolas de idiomas, também não está ainda regulamentada pelo MEC. Dois grandes representantes dessa vertente no país são a International School e o Pearson Bilingual Program, com a proposta de aulas bilíngues em contra-turno ou dentro da grade de aulas, porém com a aprendizagem da língua sendo permeada por conteúdos acadêmicos como: ciências, matemática e estudos sociais.

1.5 Os resultados do ensino no panorama brasileiro

Anualmente, a instituição EducationFirst, doravante EF, divulga os resultados de seu estudo denominado EPI – Índice de Proficiência em Inglês, os quais ranqueiam os países participantes da pesquisa de acordo com o nível de fluência no idioma, a partir dos resultados de testes online disponíveis para quem queira participar espontaneamente, bem como para alunos que se matriculem em cursos da instituição, como forma de nivelamento.

O índice de proficiência obtido em cada teste promovido pela EF obedece aos requisitos da CEFR, a qual estabelece 6 níveis de fluência: (i) conhecimento básico da língua A1 e A2, (ii) intermediário B1 e B2, (iii) avançado C1 e C2.

Na última versão divulgada em 2017, 70 países participaram dos testes, e o Brasil foi avaliado como um país de baixa proficiência. Este mesmo resultado vem se repetindo há 7 anos, desde o início desse ranqueamento, os quais, assomados aos discursos sobre a dificuldade de aprendizagem de língua inglesa, que inúmeras vezes norteia nossa prática, foi uma das questões levantadas nesse estudo. Enunciados como: *não consigo aprender inglês; estudei muitos anos, mas não consigo falar*, costumam ser recorrentes no universo de ensino de idiomas. Não obstante, observamos durante a revisão da literatura, que a mídia impressa e digital, também parece contribuir para amplificação desse discurso de dificuldade.

Isso porque jornais, revistas e outros veículos midiáticos, como veremos abaixo, utilizam-se de linguagens carregadas de conotações negativas sobre a capacidade do aluno brasileiro em aprender a língua inglesa. Podemos observar isso a partir de alguns exemplos, coletados entre setembro de 2012 e janeiro de 2018, expostos a seguir:

Figura 2 – Exemplo 1: *Brasileiros não sabem falar inglês*



Fonte: O Globo (AMORIM, 2012). Disponível em:
<<https://oglobo.globo.com/economia/emprego/brasileiros-nao-sabem-falar-ingles-apenas-5-dominam-idioma-6239142>>

Figura 3 – Exemplo 2: A receita do fracasso do brasileiro ao falar inglês

CARREIRA - VOCÊ S/A

A receita do fracasso do brasileiro ao falar inglês

Cultura do "quebra-galho" impera no ensino de inglês na rede pública. Entenda

Por **Camilla Pati**
27 dez 2015, 09h00

Gestores de empresa: algumas palavras podem desmotivar funcionários, ao invés de ajudá-los (Gettyimages/)

BROOKLIN, CAMPO BELO OU JARDINS?
even

Pela web

O seguro de vida que o seu gerente não te conta
(João Seguros)

Ebook que era vendido e distribuído gratuitamente na internet!
(Bávaro Vergara)

Ganhe dinheiro extra hospedando viajantes! A procura está alta na sua
(Booking.com)

Fonte: Revista Exame (PATI, 2015). Disponível em <https://exame.abril.com.br/carreira/a-receita-do-fracasso-dos-brasileiros-ao-falar-ingles/>.

Figura 4 – Exemplo 3: Yes, we can? Por que o Brasil não consegue falar inglês.

IDIOMAS

Yes, we can? Por que o Brasil não consegue falar inglês

Novo ranking mostra país estagnado no nível de conhecimento da língua. Falta de proficiência tem consequências diretas sobre a economia

Saiba quem dos seus amigos leu

Juliana Faddul, especial para a Gazeta do Povo [14/11/2017] [08h06]

TEACH

Fonte: Gazeta do Povo (FADDUL, 2017). Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/yes-we-can-por-que-o-brasil-nao-consegue-falar-ingles-7ffa7dqsc04nr8rn487c0igi5>.

Figura 5 – Exemplo 4: O fracasso do ensino de idiomas no Brasil.

The screenshot shows the English Experts website. The header includes the logo and the tagline 'Um guia para quem estuda Inglês Online'. A navigation menu contains links for Home, Fórum, Curso, Vocabulário, Gramática, Podcast, Vídeos, and Mais. A search bar is present with the text 'Qual é sua pergunta?' and a 'Buscar' button. The main content area features an article titled 'O Fracasso do Ensino de Idiomas no Brasil' by Alessandro Brandão, with 11 comments. The article text discusses the frustration of learning English in Brazil. A sidebar on the right promotes 'Aprenda Inglês Online' with a community login section and a list of recent community activity.

Fonte: English Experts (BRANDÃO, 2018). Disponível em: <<https://www.englishexperts.com.br/o-fracasso-do-ensino-de-idiomas-no-brasil/>>.

Os exemplos 1 a 4 retratam uma dificuldade que, sob uma análise superficial, parece inerente ao aluno brasileiro. Esses quatro exemplos retratam a ênfase negativa creditada a aprendizagem do idioma no país: *Brasileiros não sabem falar inglês*; temos inclusive uma *receita de fracasso*, segundo aponta a Revista Exame (2015): professores mal remunerados, disciplina não valorizada na educação pública e formação docente incompatível com a exigência da função, bem como um modelo de ensino cujo resultado não atende à demanda do mercado de trabalho, que busca por profissionais com competência comunicativa.

Observamos também algumas percepções negativas sobre o ensino de inglês, na educação pública, nas narrativas que compõe nosso estudo, destacadas nos excertos que seguem:

Ela não dava matéria, **ela pedia para ler uma página e traduzir**, traduz essa página aí, e ficava como lição, não dava aula. Trabalhava só com tradução. Só com tradução enjoava [...] ela só pedia para ler uma página e falar sobre aquela parte que você entendeu, então ela ficava toda hora sentada na mesa, **enquanto os alunos traduzindo**,

trabalhando e não ensinava, para mim não dizia nada. (Narrativa P3)

[...] pela 6ª série que eu lembro bastante, quando saí do ensino fundamental, foi quando começou o ensino de inglês normal nas escolas, porque antigamente não tinha, até 4ª série não tinha o inglês. Aí eu lembro que tinha as aulas de inglês totalmente **na lousa, era só lousa, a professora tinha apostila, era só lousa e lousa.** (Narrativa P8)

Observamos que os enunciados destacados se referem a aulas focadas em tradução e ensino de estrutura da língua, o que nos remete a uma das primeiras abordagens de ensino, a qual ainda não tinha bases teóricas para caracterizar-se como metodologia: *método de gramática e tradução*, cujo caráter dedutivo de aprendizagem, tinha como objetivo a leitura de textos e de documentos em língua estrangeira, considerados textos clássicos (LEFFA, 2012).

Todavia, a partir da leitura de autores dedicados ao tema de aprendizagem de língua inglesa como Assis-Peterson e Cox (2001, 2007), Almeida Filho (2001, 2008, 2015), Barcelos (2004), Madeira (2016), Liberalli e Megale (2016), Moita Lopes (2008), Oliveira e Brisolara (2015) e Leffa (1999, 2006, 2012), evidenciamos a existência de fragilidades no que tange à formação de professores, como por exemplo: a licenciatura dupla que privilegia o ensino de língua portuguesa, pouco conhecimento da língua e baixa competência comunicativa, o que conseqüentemente afeta a forma como as aulas são conduzidas e a qualidade do ensino ofertado, conforme apresentaremos no tópico 1.3.

Retomando os fatores que potencializam o fracasso do resultado do ensino oferecido na educação formal, emerge também o que é denominado como cultura do *quebra-galho*, de acordo com a matéria publicada na revista Exame, ou seja: as aulas de língua inglesa são atribuídas a professores com formação em outras áreas.

Ao buscarmos a fonte de informações da matéria veiculada no exemplo 1, *brasileiros não sabem falar inglês*, nos deparamos com relatos de professores acolhidos por uma pesquisa realizada pelo Instituto Plano CDE, denominada *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira* e encomendada pela *British Council*, a qual contou com a participação de 110 mil professores de inglês atuantes em 190 mil escolas de todas as regiões do país.

Segundo os entrevistados, se comparado a outras disciplinas, como português e matemática, o inglês tem menor importância, principalmente no momento da

reprovação de alunos por baixo desempenho, conforme evidenciamos no fragmento extraído da matéria:

Não vá repetir o aluno por causa do inglês. Há casos em que professores disseram ter sido desestimulados a reprovar alunos por conta do mau desempenho em inglês. Muitos relataram que o ensino de inglês nas escolas públicas não tem a importância dada a matemática ou português (EXAME, 2015 <https://exame.abril.com.br/carreira/a-receita-do-fracasso-dos-brasileiros-ao-falar-ingles/>). Acessado em: 17 mar. 2018.).

O estudo também revelou alguns fatos importantes sobre o campo de ensino público de língua inglesa no país, os quais merecem nossa atenção: os primeiros apontamentos são com referência à pouca, ou nenhuma, importância conferida ao ensino de inglês, seguidos por: (i) turmas grandes e heterogêneas que dificultam o trabalho do professor; (ii) os baixos salários dos docentes; (iii) as condições de contratação, as quais levam os professores a assumirem outras disciplinas, e muitas aulas semanais; e (iv) a vulnerabilidade social, em cujas escolas com histórico de violência despertam um sentimento de hostilidade e não pertencimento nos alunos.

Esse discurso de impossibilidade de um ensino eficaz na educação formal abriu precedentes para a multiplicação de institutos, escolas e franquias de ensino de línguas os quais também são alvos de críticas quanto a qualidade de ensino ofertado, bem como pela falta de regulamentação oficial, como emerge no fragmento a seguir (ASSIS-PETERSON, COX, 2001; RODRIGUES, 2012):

Tanto nas grandes metrópoles quanto nas cidades menores, temos um número considerável de escolas de idiomas, com suas mensagens publicitárias agressivas, usando recursos linguísticos e imagens de astros conhecidos da TV, deixando o cidadão comum numa situação difícil diante da escolha do curso a ser adquirido. Enquanto o ensino fundamental não proporcionar essa qualificação básica será necessário obtê-la por outros meios. Este novo mercado para o ensino de Inglês no Brasil cresce rapidamente e torna-se muito vulnerável ao comércio improvisado e amador, uma vez que é difícil para quem ainda não fala a língua estrangeira avaliar a qualidade do que lhe é oferecido. É comum o aluno estudar em torno de dois anos e então verificar que o método utilizado durante o aprendizado da língua não deu resultado. De acordo com o Ministério da Educação, todos os cursos de línguas são classificados como “cursos livres”, não estando sujeitos a qualquer tipo de controle nem reconhecimento. Ao concluir um curso de idiomas, o que realmente vale é a habilidade adquirida. É importante não se influenciar pelo simples acúmulo de certificados de conclusão de módulos. (RODRIGUES, 2012, p. 42)

Conforme observamos nesse tópico, o ensino de língua inglesa no Brasil apresenta inconstâncias que se refletem em resultados de baixa fluência. Embora haja a oferta de ensino nos ciclos fundamental e médio, a carga horária destinada é considerada baixa, e os resultados não e apresentam satisfatórios. Em decorrência, muitos alunos buscam escolas de idiomas, cujo ensino não regulamentado dificulta o acompanhamento dos resultados.

Aqui elucidamos algumas questões sobre a oferta de ensino que consideramos relevantes para compreendermos o contexto em que a pesquisa será realizada. Todavia, sabemos que a oferta de ensino de língua inglesa se trata de um tema que demanda uma investigação densa, a qual não cabe no escopo desse estudo.

No tópico a seguir versaremos sobre as opções oferecidas para a formação inicial e continuada dos professores que atuam em todas as ofertas de ensino aqui apresentadas.

1.6 A formação do professor de língua inglesa no Brasil

De acordo com a legislação brasileira, para atuar como docente de língua inglesa a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, o professor deve ter, como formação mínima, curso de licenciatura plena:

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e instituições superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

A oferta de licenciatura plena no país dá-se, majoritariamente, em cursos de licenciatura dupla: língua portuguesa e língua inglesa, com atribuição de carga horária superior para língua portuguesa, com disciplinas como: morfologia e sintaxe, gramática da língua portuguesa, didática de ensino da língua portuguesa, literaturas portuguesa e brasileira; à língua estrangeira dedica-se, em média, menos de 50% das 2200 horas de estudo estabelecidas para a licenciatura plena, dividindo-as ainda entre estudo da língua e literaturas inglesa e americana (PAIVA, 2003).

Além da formação mínima, tanto o Plano Curricular Nacional (PCN), bem como a recém outorgada BNCC, enfatizam a importância da formação continuada desses docentes, prática essa que deve ser apoiada, inclusive, pelas instituições de ensino:

[...] professores reflexivos e críticos, com um conhecimento satisfatório das questões relacionadas ao ensino e aprendizagem e em contínuo processo de auto formação [...] (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p.244).

Para a formação contínua do professor de língua inglesa, ou ainda para aqueles que desejam atuar em cursos de idiomas²⁵, há também a oferta de certificações internacionais voltadas especificamente para o ensino da língua. Os cursos preparatórios e as certificações são oferecidos por escolas de idiomas que trabalham em parceria com a *Cambridge English*, uma empresa dedicada ao ensino e certificação de inglês em todo o mundo, do grupo *Cambridge University Press*.

Dentre as certificações oferecidas, destacamos: *Teaching Knowledge Test*²⁶ - TKT, *Certificate in English Language Teaching to Adults* - CELTA e *Diploma in English Language Teaching to Adults* - DELTA, ressaltando a exigência de conhecimento mínimo B2+ por parte do professor, uma vez que os cursos preparatórios e as avaliações são em língua inglesa.

O primeiro, TKT é composto por três módulos para conhecimento das especificidades do ensino de língua estrangeira: (i) didática geral e planejamento de aulas; (ii) módulo para ensino de jovens TKT *Young Learners*²⁷ e (iii) módulo para habilitação de ensino a partir do uso de CLIL²⁸ [*Content and Language Integrated Learning*] aplicado tanto para ensino da língua quanto para a educação bilíngue. Os seguintes, CELTA e DELTA se diferenciam por acompanharem e avaliarem a prática do professor por meio de um tutor, e qualificarem o professor para o ensino de alunos adultos²⁹.

Embora não seja objetivo deste estudo discutir a formação do professor de línguas, duas questões que emergiram durante a revisão de literatura, e optamos por trazê-las a título de observação e como potencial tema de pesquisa dentro do tema

²⁵ A obrigatoriedade da licenciatura plena não se estende a cursos de idiomas.

²⁶ TKT é um teste que avalia o conhecimento do professor sobre o ensino de língua inglesa

²⁷ Ensino de crianças e adolescentes, de acordo com as especificidades de cada faixa etária.

²⁸ CLIL Content and Language Integrated Learning constitui-se em uma metodologia de ensino de línguas por meio do estudo de disciplinas acadêmicas como: estudos sociais, matemática e ciências.

²⁹ Informações obtidas em <www.cambridgeenglish.org>. Acesso 23 jun. 2018.

de aprendizagem de idiomas: (i) o desinteresse pelas licenciaturas e (ii) os resultados sobre a formação do professor de línguas no Censo Escolar de 2017.

Os resultados do Censo de Educação Superior de 2015 (BRASIL, 2016³⁰) revelaram que em um universo de mais de 8,35 milhões de graduandos, apenas pouco mais de 1,47 milhões estavam nos cursos de licenciatura, e dentre estes menos de 88 mil cursam língua estrangeira moderna. O resultado do Censo de 2016 apontou para um aumento de 3,3% no número de ingressantes, todavia a procura pelo bacharelado continua superior. Além disso, a porcentagem de concluintes dos cursos de licenciatura também é preocupantemente inferior a porcentagem de concluintes do bacharelado, conforme podemos evidenciar no fragmento a seguir:

Em 2016, os concluintes de bacharelado correspondem a 61,2% do total de concluintes em cursos de graduação, enquanto a licenciatura tem uma participação de 20,4% e os tecnológicos 18,4%. (Notas sobre o Censo da Educação Superior, 2016, p. 14)³¹

A pesquisa *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, citada no tópico 1.2, apontou que um em cada cinco professores de inglês tem formação fora da área de línguas. Quando questionados sobre dificuldades associadas à sua formação, as respostas obtidas foram as seguintes: 55% dos professores relataram não ter oportunidade para praticar o idioma; 22% reconheceram ter dificuldade com a língua falada; 9% com a leitura e 4% com a escrita. Desses professores entrevistados, 33% possuíam uma certificação de proficiência.

Dois anos passados desse estudo, os resultados do Censo Escolar de 2017 mostram que os piores resultados com relação a adequação da formação docente nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental referem-se à disciplina de língua estrangeira, conforme podemos observar nos gráficos a seguir:

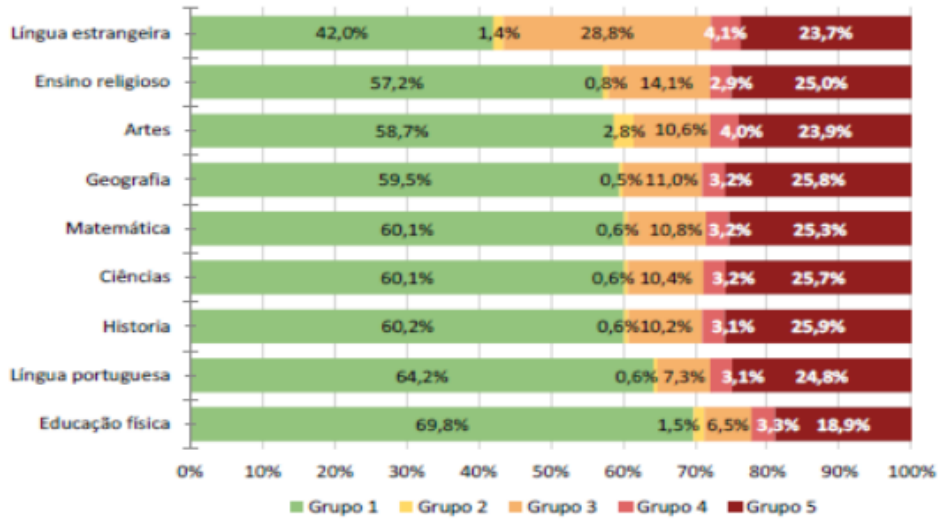
³⁰ BRASIL. Censo Escolar 2015 Notas Estatísticas. 2016. Disponível em < www.inep.gov.br>. Acesso em: 29 jul. 2018.

³¹ Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Último acesso 29 jul. 2018.

Figura 6 – Formação Docente nos Anos Iniciais

Gráfico 39. Indicador de Adequação da Formação Docente^{7,8} dos anos iniciais do ensino fundamental por disciplina - Brasil 2017

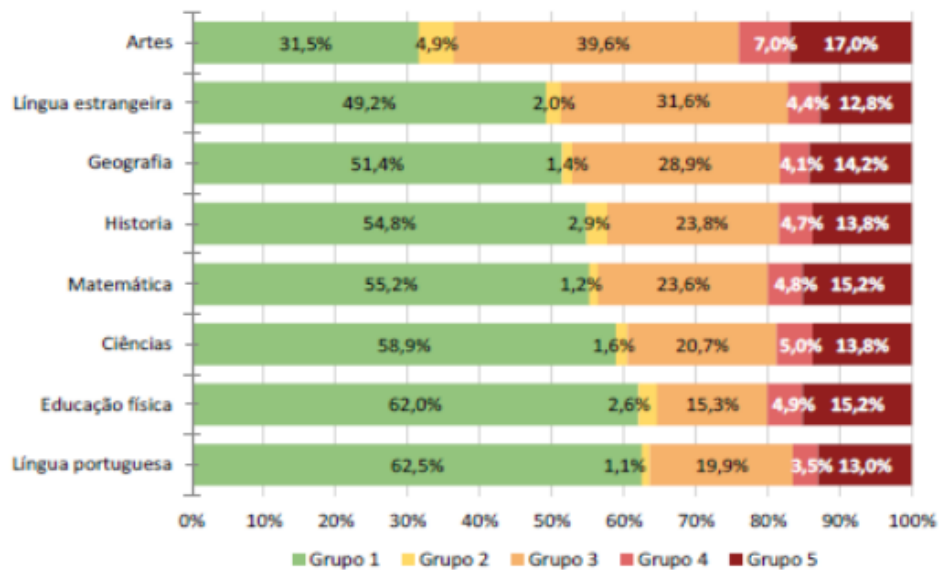


Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

Figura 7 – Formação Docente nos Anos Finais

Gráfico 40. Indicador de Adequação da Formação Docente dos anos finais do ensino fundamental por disciplina - Brasil 2017



Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

Em ambos os gráficos, observamos que a formação dos docentes está distribuída em 05 grupos: (i) professores licenciados na área da disciplina; (ii) professores bacharelados na área da disciplina; (iii) professores licenciados fora da área da disciplina; (iv) outras formações superiores e (v) professores sem formação superior.

Nos anos iniciais, apenas 42% dos professores são licenciados para o ensino de língua estrangeira, ao passo que nos anos finais o número é pouco superior: 49%. Assim, tanto a educação básica, quanto as escolas de idiomas absorvem profissionais de áreas diversas para o ensino de inglês, o que além de descaracterizar a profissão docente, também nos leva ao questionamento do conhecimento teórico e didático dessa grande maioria de professores atuantes.

Dessa forma, emerge nesse tópico um questionamento para futuras pesquisas: quão preparados estão esses professores para atenderem uma das demandas de formação do cidadão do século XXI, que é a habilidade de se comunicar em língua estrangeira? Aventamos assim a hipótese de que muitos dos discursos de dificuldade com a língua tenham suas raízes na formação de professores, e que este é um tópico que demanda atenção dos pesquisadores da área de formação de educadores.

2 LENTES VOLTADAS PARA O PERCURSO DE PESQUISA: DA ESCOLHA METODOLÓGICA A ANÁLISE DAS NARRATIVAS

Por mais que as teorias sobre ensino e aprendizagem, como por exemplo: (i) comportamentalismo, (ii) cognitivismo e (iii) sócio-interacionismo, bem como o desenvolvimento de métodos de ensino, dentre os tais destacamos: (i) método áudio-lingual, (ii) abordagem comunicativa e conteúdo acadêmico e (iii) ensino da língua integrado a conteúdos acadêmicos; anseiem em encontrar um caminho assertivo para o ensino de línguas estrangeiras, devemos considerar o fato de que, a despeito de nossa estrutura cognitiva, somos seres singulares em nossa percepção de mundo, e nossa experiência subjetiva influencia a forma como lidamos com os fenômenos que vivenciamos, sendo a aprendizagem um deles:

Todo homem caminha num universo sensorial que sua história pessoal fez de sua educação. Percorrendo a mesma floresta, indivíduos diferentes não são sensíveis aos mesmos dados. (LE BRETON, 2016, p.13)

Somos seres dotados de sentidos e por meio deles nos apropriamos do mundo em primeira instância: visão, audição, tato, olfato e paladar são nossas portas de entradas; nossa forma única e pessoal de percebemos cores, aromas, sabores e tudo o mais que nos rodeia e constitui nosso mundo. Junto aos sentidos reside nossa linguagem simbólica, adquirida por meio do convívio social com o grupo ao qual pertencemos a partir de nosso nascimento (JOSGRILBERG, 2017; LE BRETON, 2016).

A linguagem, bem como nossos sentidos, são a forma como apreendemos e damos significado ao nosso mundo, constituindo nossa subjetividade: sabemos que o café é um fruto que, depois de torrado e moído, se misturado à água quente resultará em uma bebida com propriedades capazes de acelerar nosso metabolismo. Todavia, seu aroma e seu sabor serão percebidos de forma singular, de acordo com as experiências sensoriais de cada ser, as quais se associam às memórias de momentos em que essa bebida esteve presente. (LE BRETON, 2016)

A partir desta singularidade, compreendemos que todos os fenômenos são percebidos de forma única pelos indivíduos, e isso se estende à aprendizagem de uma língua estrangeira também. Para explorarmos como o idioma, seus sons, seus

falantes, e seu longo processo de aprendizagem é percebido por alguém, precisamos ouvir atentamente as histórias que essa pessoa nos conta, no intuito de extrair significados dessas percepções.

Dessa forma, conforme sustenta Queiróz (1988), trabalhar com relatos orais nos oferece uma possibilidade de imersão, em profundidade, no fenômeno que se busca investigar. Diferentemente de uma pesquisa qualitativa baseada em questionários que varreriam, em extensão, uma grande quantidade de sujeitos, essa metodologia de pesquisa nos proporcionará explorar como os professores de selecionados percebem seu próprio processo de aprendizagem da língua inglesa, destacando posteriormente, durante a análise, recortes de significado que evidenciem essas percepções.

Por ser um estudo de proposta subjetiva, buscamos um robusto aporte teórico sustentado, majoritariamente pelos autores: Bertaux (2010), Ferraroti (2014), Demartini (1988) e Queiróz (1988). De forma a conferir cientificidade aos resultados obtidos por meio da análise de trajetórias de aprendizagem, as etapas de preparação do estudo abarcaram: (i) a delimitação do objeto de estudo; (ii) a compreensão dos papéis desempenhados pelo pesquisador e pelos sujeitos pesquisados e (iii) os recortes semânticos para apreensão dos sentidos dos enunciados.

Segundo Ferraroti (2014), todo pesquisador deve, em primeira instância, assumir sua postura epistemológica³². Isso é recomendado porque a concepção de homem, mundo e a inter-relação destes elementos influenciarão todo o devir da pesquisa, desde a elaboração do problema até o tratamento e a análise do material coletado. Por isso, o pesquisador deve sustentar, desde o início, uma concepção epistemológica de seu objeto de análise e de seu respectivo contexto.

Também é imprescindível manter presente o rigor metodológico ao longo de todo o percurso de investigação, sob a pena de incorrer em análises impregnadas de subjetivismo³³, caso o pesquisador se desvie da metodologia aplicada. Outro risco é o de construir psicologismos³⁴ e, com isso, não ser perspicaz o suficiente para interpretar pistas que se escondem nos relatos coletados. Além disso, na perspectiva

³² O termo *epistemologia* é entendido, neste trabalho, como as concepções do pesquisador sobre homem, realidade e linguagem, que norteiam a pesquisa científica.

³³ O termo subjetivismo é compreendido como uma tendência a avaliar os resultados do ponto de vista pessoal

³⁴ O termo *psicologismo* neste trabalho é entendido como uma tendência de tornar a perspectiva psicológica como explicação de fenômenos, em detrimento de outras ciências.

de Bertaux (2010), fica evidente a importância de um conhecimento adequado, também, do fenômeno a ser estudado.

Tendo apresentado no capítulo 1 a abrangência da língua inglesa, bem como o panorama do ensino de língua inglesa no Brasil, a formação de nossos professores e os resultados evidenciados de aprendizagem efetiva, passaremos então a apresentar nossa escolha metodológica de acordo com nossa concepção de como nos apropriamos do mundo por meio dos sentidos e desenvolvemos nossas subjetividades, significadas então pela linguagem simbólica.

Nossa exortação também abará o processo de aquisição de língua materna e o desenvolvimento de nossa identidade dentro de nossa comunidade de falantes, e por fim apresentaremos os critérios de escolha dos participantes do estudo, bem como o procedimento de coleta dos relatos, e o desenvolvimento da posterior análise.

2.1 A escolha metodológica e a constante preparação do pesquisador

No segundo momento de nossa trajetória de pesquisa, colocarmos em perspectiva a escolha da metodologia que atendesse ao objetivo desse estudo: compartilhar percepções de aprendizagem.

Sabemos que foi a oralidade, antes da escrita e da imprensa, que tornou possível a transmissão da cultura, do conhecimento e das reflexões de cada grupo social no devir da história da humanidade; pouco sabemos sobre o homem antes que esse pudesse se comunicar, dessa forma, é pertinente considerar a dimensão oral na transmissão de conhecimento (QUEIRÓZ, 1988). Contar histórias de nós mesmos, falar sobre nossas trajetórias ou narrar acontecimentos e processos que vivenciamos é uma prática cotidiana que nos constitui como seres narrativos, e não meramente biológicos (ECHEVERRÍA, 2016).

Contudo, nossas narrativas não se limitam a contar uma sequência de fatos mais ou menos organizados cronologicamente, elas são impregnadas o tempo todo por nossas subjetividades³⁵, ou seja, constituem um residual de nossas percepções

³⁵ Subjetividade neste estudo é compreendida como nossa maneira singular de se apropriar e significar o mundo exterior. Nunca uma mesma palavra evocará sentimentos ou memórias iguais nos indivíduos, pois a experiência vivida só pertence a quem a viveu. A expressão uma *xícara de café*, bem como sua imagem, ou até mesmo o cheiro de café fresco, evocarão as mais diversas sensações, às quais concebemos como produtos da experiência humana.

no âmbito de nossas vivências e lembranças (BERTAUX, 2010; QUEIROZ, 1988; JOSGRILBERG, 2017; OLIVEIRA, 2016).

Quando alguém conta sua trajetória escolar, por exemplo, não nos transmite apenas uma narrativa linear e objetiva das disciplinas estudadas, dos professores e da sequência didática. Cada relato vem permeado de percepções subjetivas, decorrentes da experiência vivida em cada aula, a partir das atividades desenvolvidas pelos professores, dos resultados obtidos, da convivência social com seus pares, e tantas outras possibilidades.

Segundo Bertaux (2010, p.15) a narrativa contada por quem vive uma situação particular é uma descrição “próxima da história realmente vivida”, pois cada experiência produz em nós um sentido único e de grande abrangência, o qual é significado pela linguagem.

Dessa forma, sustentamos que cada narrador é detentor de percepções únicas acerca de sua própria aprendizagem. E para que se possa materializar o sentido dessas percepções, estabelecemos de recortes semânticos, reiterando que não temos a pretensão de apresentar verdades absolutas, mas tão somente interpretações plausíveis diante do que emerge dos relatos compartilhados.

Por conseguinte, nosso primeiro passo para a análise dos relatos, é deixar a superfície das hipóteses especulativas (BERTAUX, 2010; FERRAROTI, 2014), as quais, no âmbito deste estudo, se baseiam em premissas como: homogeneidade de aprendizado; (in)eficácia de métodos de ensino de línguas; professor como responsável absoluto pelo sucesso na aprendizagem, bem como aversão ou paixão pelo idioma por parte de seus alunos (COX, ASSIS-PETTERSON, 2001).

Todas essas hipóteses especulativas constituem, a nosso ver, um grande entrave para essa proposta de estudo, e postas a margem, podemos partir para uma investigação mais profunda e significativa de como o próprio indivíduo compreende seu aprendizado.

Retomando a citação de Le Breton (2016, p.13), “todo homem caminha num universo sensorial que sua história pessoal fez de sua educação. Percorrendo a mesma floresta, indivíduos diferentes não são sensíveis aos mesmos dados”, reiteramos a existência de uma rica *floresta de sentidos e significados* a serem explorados quando o tema é a aprendizagem de uma língua estrangeira, esperando por um pesquisador que nele mergulhe com os sentidos em constante vigilância, a fim de apreender mais do que se mostra na superficialidade.

Com referência à técnica para coleta das narrativas, faz-se necessário observar que uma pesquisa com (auto) biográfica não se constitui apenas por longas narrativas de rememoração de toda uma trajetória de vida, sem delimitação. Histórias de vida, segundo Bertaux (2010), estão em qualquer narrativa, na qual se evidenciem fragmentos de uma experiência vivida. Com efeito, a coleta de depoimentos apresentou-se como uma técnica propícia para que pudéssemos obter relatos espontâneos, onde emergisse naturalmente aquilo que de mais significativo houve na trajetória de aprendizagem de cada participante, devido a possibilidade de delimitação do tema por parte do pesquisador, e estabelecimento de um recorte temporal de acordo com a experiência do narrador.

Para a coleta dos depoimentos, entramos em contato com professores de idiomas de nossa convivência, primeiramente para a sondagem de que estes se adequassem aos critérios pré-estabelecidos, entre eles (i) o nível de conhecimento da língua e (ii) faixa etária no início da aprendizagem, conforme apresentaremos detalhadamente no tópico 2.2.

Agendamos então a melhor data e local para a entrevista com os professores selecionados, e a cada encontro, iniciávamos as gravações a partir do seguinte enunciado: *Eu gostaria que você me contasse sua história com o inglês, tudo o que você lembrar, desde o primeiro contato com a língua, os professores, cursos, experiências.*

Desta forma, deixávamos que o relato fluísse naturalmente, por tratar-se de um estudo, no qual é o narrador quem atribui importância aos fatos de sua trajetória, não exatamente em uma narrativa linear, pois, retomando a colocação de Bertaux (2010), existem grandes pulos na linha do tempo durante a narrativa é relatada. Isso ocorre, porque, ao narrarmos nossas trajetórias, lembramos acontecimentos e sentimentos com relação ao tema investigado.

Todavia, contemplamos o estabelecimento de um roteiro de entrevista aberta, de modo que sem interferir na espontaneidade da narrativa, pudéssemos caso necessário contemplar alguns aspectos da trajetória que consideramos imprescindíveis para a análise.

Esse roteiro abarcou: (i) os primeiros contatos com o idioma (informalmente, no cotidiano ou formalmente, no aprendizado instruído); (ii) a motivação para a aprendizagem; (iii) os momentos de uso real do idioma; e (iv) as estratégias de aprendizagem e participação ativa no aprendizado.

No caso do aprendizado de línguas estrangeiras, o narrador pode circular por sua trajetória, comparando momentos, professores e métodos. Ele pode também justificar sua prática em momentos distintos, sentindo talvez o ressurgimento de antigas motivações (BERTAUX, 2010).

Nessas idas e vindas, o pesquisador deve manter uma escuta atenta, e se após o fluir da narrativa, perceber que necessita de mais informações sobre um ou outro aspecto contemplado, pode solicitar a retomada por parte do narrador, por meio de novas perguntas. Interações são necessárias para encorajar o narrador a contar sua vivência, para deixá-lo confortável e acolhido, especialmente pensando que é uma vida que se abre à nossa análise.

Todas as gravações foram feitas com o auxílio de um smartphone, em ambientes tranquilos, de modo que ruídos externos não interferissem na posterior transcrição. Após transcritas, as entrevistas foram analisadas de acordo com as temáticas do roteiro, a partir da separação de excertos que materializavam em linguagem as experiências vivenciadas.

Posteriormente, uma nova análise buscou por temas que não havíamos contemplado, como por exemplo: a não legitimidade da aprendizagem que acontece fora do ambiente escolar.

Além disso, compreendemos que todo professor foi, e ainda é, um aprendiz do idioma, uma vez que a aprendizagem de uma língua estrangeira se constitui em um processo contínuo, que não se define na duração de um curso, ou de um intercâmbio; esse processo tem um momento inicial, mas não deve ter necessariamente um marco final, pois a língua está em constante (trans)formação, ela não pode ser apreendida em sua totalidade (FERNÁNDEZ, 2001, p. 59-60).

Como exemplo, podemos dizer que alguém que concluiu um curso de idiomas em 1994, não conheceu o verbo *to google*, ligado ao desenvolvimento da internet e à forma como buscamos informações. Encontramos atualmente a seguinte definição para esse verbo:

To Google [intransitive, transitive verb]

To put a word or words into the Google™ search engine in order to search for information on the Internet: I googled her name and found out she runs her own company (LONGMAN ONLINE DICTIONARY, 2018).

Como se percebe, a língua adquire novos vocábulos e isso é um indício de sua vivacidade, dessa forma, compreendemos que o término dos relatos fica a critério do narrador, de acordo com sua percepção de completude.

Uma concepção errônea que nosso estudo evita cometer, e traz aqui uma ressalva, é admitir que compreenderemos a trajetória de um sujeito específico. De acordo com os pressupostos teórico-metodológicos sustentados, buscamos investigar um fenômeno delimitado a partir de diversas e diferentes vivências. Dessa maneira, nosso narrador é tomado como caminho de acesso para a compreensão do fenômeno de aprendizagem de uma língua estrangeira.

2.2 Definindo os participantes da pesquisa

Construir conhecimento científico a partir do paradigma emergente, significa reconhecer a subjetividade humana como potencial fonte de conhecimento. Segundo Oliveira (2016, p.105) “[...] o conhecimento científico é autorreferencial, autobiográfico e não separa sujeito do objeto. É mais contemplativo (reflexivo e estético) do que ativo (experimental)”. Ainda nas palavras da autora, entende-se que:

A tendência na época contemporânea é a da valorização da ciência, não apenas do abstrato, do racional, mas do vivido, do cotidiano e do imaginário, como também do ser humano em uma dimensão totalizante, como um ser racional, simbólico, poético e mítico (OLIVEIRA, 2016, p.113).

A partir desses fundamentos teóricos, baseamos a nossa metodologia para observar os fenômenos onde eles emergem: nos sujeitos que aprenderam a língua inglesa. Para tanto, nesta pesquisa, cada participante foi convidado a focar as lentes de sua câmera para o si mesmo, no movimento da aprendizagem, captando elementos significativos no entorno desse processo.

Escolhemos o termo *selfie* em detrimento de *foto* ou *imagem*, porque a *selfie*, diferentemente de outros tipos de fotos, é tirada pelo próprio indivíduo com o propósito de ser compartilhada em sua rede social.

Não buscamos guardar lembranças de aprendizagem, mas sim compartilhá-las em benefício da formação de novos professores, tanto quanto da formação continuada daqueles que já atuam. Com efeito, o objetivo é compreendermos um pouco mais sobre esse processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa pelo olhar daqueles que são um dos principais protagonistas desse processo: o aprendente.

Por se tratar de uma dissertação, o tempo foi um fator determinante na escolha desses sujeitos. Dessa forma, optamos então por coletar depoimentos de professores atuantes, com nível de conhecimento igual ou superior ao B2, em referência a tabela de fluência do Quadro Europeu Comum de Referência. De acordo com esse quadro, o nível B2 pressupõe um sujeito com as seguintes habilidades e competências:

É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com certo grau de espontaneidade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades (Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). 2018).

Sobre o contexto de aprendizagem dos informantes desta pesquisa, ressalta-se que nenhum deles adquiriu a língua inglesa concomitantemente ao período de aquisição da língua materna. Para tanto contemplamos sujeitos que tenham iniciado seu contato com o idioma a partir dos seis anos de idade, embasando-nos na teoria de Vygotsky (2008). Todos são brasileiros nativos. Todos também tiveram formação básica em escolas, pública ou privada, no Brasil. Eles cumpriam, assim, todos os requisitos que apontamos como critérios de seleção na introdução deste estudo. A seguir apresentamos o quadro de categorização dos sujeitos entrevistados:

Quadro 2 – Categorização dos sujeitos entrevistados

Identificação	Setor das unidades escolares frequentadas durante o Ensino Fundamental e Médio	Área de Formação no Ensino Superior	Local de aquisição da língua inglesa	Como o processo de aprendizagem se desenvolveu
(autobiografia)	Público	Letras	Brasil	Escola de idiomas
S1	Privado	Tradução	Brasil	Autodidata / Escola de idiomas
S2	Privado	Letras	Brasil	Autodidata / Escola de idiomas
S3	Público	Letras	Brasil / Canadá	Escola de Idiomas / Intercâmbio
S4	Público	Comunicação Social com ênfase em Marketing	Brasil	Escola de Idiomas
S5	Público	Letras	Brasil	Autodidata / Escola de Idiomas

Fonte: Própria autoria.

Como se pode acompanhar no quadro acima, temos um conjunto de histórias de vida bastante diversificadas. Isso se percebe, porque reunimos entrevistados oriundos de escolas públicas e privadas, com distintas formações e tiveram diferentes oportunidades de aprender a língua inglesa (alguns dentro do país e outro no exterior).

Todos os participantes são adultos, compreendidos entre vinte e cinquenta anos de idade. Esse escopo de trinta anos favorece à pesquisa, porque permite estabelecer relações entre os métodos vigentes em cada época da aprendizagem e a sua influência (ou não) no processo de aquisição dos entrevistados. Entre os entrevistados, temos casos que fizeram cursos de idiomas desde o início da aprendizagem, e aqueles que aprenderam de maneira autônoma, considerando-se autodidatas que, matriculando-se em cursos de idiomas posteriormente, foram avaliados e encaminhados para níveis avançados. Todos lecionam atualmente em escolas de idiomas, sendo que o P6 também leciona língua inglesa no ciclo Fundamental II, na prefeitura da cidade de Santo André, SP.

Com esse conjunto de entrevistados, pretendemos obter diferentes percepções de como o aprendizado se concretizou, abarcando motivações, a influência do entorno social (familiares, amigos, professores), posturas frente ao próprio processo de aprendizagem, estratégias empreendidas ao longo deste devir, e mudanças pessoais e profissionais que emergiram deste aprendizado.

Conforme exposto no item 2.1, ressaltamos que, após definidos cinco participantes e aceitos os convites para contarem suas histórias, a cada um deles foi explicado sucintamente o objetivo do estudo em questão.

O que questionamos em nosso estudo foi o porquê da aprendizagem, desde o 1º contato com a língua, abarcando não somente o processo em si, mas também momentos de uso real da língua e percepções que emergiram nestes momentos, a fim de que pudéssemos trazer à luz suas percepções.

No tópico a seguir apresentaremos a tematização dos fragmentos extraídos das cinco narrativas coletadas, a partir dos quais agrupamos os elementos de destaque sob a ótica de cada narrador, e construímos as *selfies* de suas aprendizagens.

2.3 Tematização das narrativas a partir dos processos de aprendizagem narrados

Um dos vieses de investigação sobre a aquisição de línguas estrangeiras refere-se às diferenças individuais entre os alunos, dentre as quais destacam-se: (i) idade, (ii) memória funcional, (iii) aptidão para a linguagem, (iv) estilos de aprendizagem, (v) personalidade, (vi) motivação, (vii) ansiedade, (viii) desejo de comunicação, (ix) crenças, (x) estratégias de aprendizagem e (xi) protagonismo do aluno perante sua aprendizagem.

É relevante para nossa reflexão retomarmos o fato de que nossa identidade se constitui na/a partir da aquisição de nossa língua materna, deixando-nos a percepção de que língua e indivíduo são um só, como se nunca houvésemos, inicialmente, aprendido essa primeira língua (JOSGRILBERG, 2017).

Muitas pessoas só se conscientizam do caráter arbitrário da linguagem e conseqüentemente da possibilidade de diferentes concepções de mundo quando entram em contato com uma segunda língua. Nesse momento, parece haver uma ruptura com as nossas verdades e o mundo se mostra passível de uma nova configuração de sentidos. (REVUZ, 2002; SIGNORINI, 2002).

Aprender outra língua significa, portanto, apropriar-se de um novo sentido para as coisas do mundo, não se limitando somente a ampliação de repertório linguístico. Sua aprendizagem pode ser mecânica, e não passar necessariamente pelo experiência sensível em um primeiro momento, mas é inconteste o fato de que a aquisição de uma segunda língua faz o sujeito extrapolar os limites de familiaridade entre mundo e a língua(gem), culminando em uma ampliação identitária. Exceção a isso é feita àqueles que, ao longo do processo de aquisição da linguagem, são expostos à mais de uma língua e tem o bilinguismo como um processo natural.

Para aqueles que se lançam nesta empreitada, especialmente na fase adulta, a experiência assemelha-se a de um etnólogo ou um viajante, cuja experiência, segundo Le Breton (2016, p.18), é quase que um “despovoamento dos seus sentidos, ele [sujeito aprendiz de uma segunda língua] é confrontado com sabores inesperados, com odores, músicas, ritmos, sons [...]”, isto é, sua concepção linguística e discursiva sobre o mundo deixa de ser absoluta. Revuz (2002) destaca outros aspectos dessa empreitada:

Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa 1ª língua. Muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material formador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional (2002, p.217).

A ruptura com nossas verdades e o início de uma nova significação do mundo, pode ter consequências positivas, como, por exemplo: ir em busca de se compreender e, assim, (re)significar-se, tornando-se um cidadão globalizado, potencializando nosso desenvolvimento multicultural e nos tornando mais tolerantes às diferenças. Ou, ao contrário, não admitir tais mudanças, ou qualquer distanciamento de quem se é, da identidade ora formada, encerrando assim qualquer possibilidade de um novo vir-a-ser.

Ao passo que um novo mundo se descortina, a aprendizagem da nova língua possibilita ao indivíduo não somente se apropriar de novos códigos para nomear aquilo que ele já conhece, mas amplia sua própria percepção do que existe. Um exemplo inconteste é a percepção das cores, por exemplo, uma vez que sociedades diferentes, vivendo em ambientes diferentes, são mais ou menos sensíveis às suas nuances e conseqüente nomeação:

Todo homem caminha num universo sensorial que sua história pessoal fez de sua educação. Percorrendo a mesma floresta, indivíduos diferentes não são sensíveis aos mesmos dados. (LE BRETON, 2016, p.13)

Dessa maneira, somam-se aos novos sons, diferentes construções sintáticas, elementos mórficos e semânticos, uma nova percepção do mundo. Muito precisará ganhar sentido e ser compreendido, e não meramente traduzido, como ocorre, majoritariamente, em diversos núcleos educacionais.

Dentro dessa trama de significações, residem ainda na aprendizagem de outras línguas outras variáveis de ordem fonológica, semântica, sintática e pragmática. Trazendo para o contexto do aluno brasileiro que se dispõe a aprender inglês, por exemplo, este se deparará logo de início com a necessidade de readaptação de seu aparelho fonológico para a pronúncia de sons como o *th* vozeado, ou não. O abandono da vogal de apoio que ele leva da língua portuguesa para a língua inglesa também causará incômodo ao longo do aprendizado.

Não podemos também deixar de contemplar variáveis sociais, ideológicas, políticas e históricas referentes à língua adicional que se propõe a aprender. Aprender

uma nova língua no Brasil é diferente de aprender uma nova língua em países da Europa ou África, onde já existe histórica e politicamente uma relação muito mais próxima ao bilinguismo.

Se pensarmos especificamente no aprendizado de língua inglesa, a globalização, o mercado neoliberal e todos os vieses negativos e positivos que acompanham esse momento são integrados à língua, mesmo que nem sempre de forma consciente na perspectiva do sujeito que se dispõe a aprender a língua adicional.

A exigência do mercado de trabalho também é um fator que impacta o processo de ensino e aprendizagem do inglês. Em empresas globais, onde a comunicação se dá, majoritariamente em língua inglesa, a proficiência no idioma pode ser um pré-requisito para muitos postos de trabalho. Esses fatores dão peso à importância da aprendizagem da língua, independentemente da existência de uma motivação intrínseca.

Na seara de tantas variáveis, não nos causa estranhamento a dificuldade que um sujeito encontra para ser capaz de se comunicar em outras línguas, quando o aprendizado se dá após a aquisição de sua língua formadora (FIORIN, 2013; VIGOTSKI, 2011, REVUZ, 2002):

A aprendizagem de línguas nos põe diante de um paradoxo: como é que o filhote de homem, tão frágil física e intelectualmente tem sucesso na façanha de aprender a falar em um tempo recorde, e que lhe seja tão difícil repetir essa proeza quando, já crescido, autônomo, dotado de uma enorme quantidade de saberes e instrumentos intelectuais, ele acomete uma outra língua? Pois é preciso reconhecer, a aprendizagem de línguas estrangeiras se destaca primeiramente pela sua taxa de insucesso (REVUZ, 2002, p.213).

As pesquisas sobre o tema não estão delimitadas a uma área específica do conhecimento (ELLIS, 2008). Embora com início recente, por volta dos anos de 1960, as pesquisas sobre o tema passaram por diversas fases. Em um primeiro momento, elas focavam apenas na competência gramatical e na habilidade da produção de enunciados.

Depois, as pesquisas viram uma abertura de foco nas décadas seguintes. Essa abertura levou os estudos a se aproximarem das áreas da linguística, da psicologia cognitiva, da sociolinguística e da educação. Com isso, atualmente, compreende-se que, conforme assevera Ellis (2008, p. 2, tradução nossa), “a pesquisa sobre

aquisição de segundas línguas tornou-se um campo de estudos amorfo, com fronteiras elásticas”³⁶.

Ainda segundo Ellis (2008), aqueles que se aventuram na empreitada desses estudos têm quatro perguntas básicas a serem respondidas a saber: (i) o que o aluno aprende; (ii) como o aluno aprende; (iii) quais as diferenças individuais que subjazem a aprendizagem e (iv) que efeitos, métodos e professores teriam nesse processo. Essas perguntas abrem aos pesquisadores quatro grandes áreas estruturais de pesquisa, a saber: (i) características da aprendizagem da língua; (ii) fatores externos (input social); (iii) mecanismos internos e (iv) diferenças individuais.

Com relação às diferenças individuais, alguns elementos merecem atenção: idade em que a aprendizagem acontece, memória funcional, aptidão do aprendente para a linguagem, estilos de aprendizagem, personalidade, motivação, ansiedade, desejo de comunicação, crenças e estratégias de aprendizagem. Nesse estudo, três desses elementos são destacados: (i) idade, (ii) motivação e (iii) estratégias de aprendizagem.

A aprendizagem de crianças e adultos têm características diferentes. Na aprendizagem instruída, como por exemplo em escolas de idiomas, adultos apresentam vantagem inicial com relação à aprendizagem de gramática, uma vez que já atingiram suas funções cognitivas superiores, e são capazes de pensar a língua de forma abstrata. Todavia, crianças estão mais propensas a desenvolver um sotaque nativo, desde que haja suficiente exposição à língua, devido à formação de hábitos fonológicos não estar concluída. (HAMMER, 2007)

Pesquisadores concordam que haja um declínio gradual em nossa capacidade de aprendizagem de uma língua estrangeira com o passar do tempo, porém ainda sem consenso sobre a idade crítica considerada por alguns autores como 6 anos, e por outros como período pré-puberdade, em torno de 12 anos (ELLIS, 2015).

Nossas narrativas trazem exemplos de professores que iniciaram sua exposição à língua inglesa ainda antes do processo de alfabetização, por volta dos 5 e 6 anos de idade, bem como histórias de professores que só iniciaram sua exposição por meio da aprendizagem instruída, no período pré-puberdade. Nosso estudo não

³⁶ “SLA research has become a rather amorphous field of study with elastic boundaries” (ELLIS, 2008, p. 2).

abarcava avaliar a qualidade de aprendizagem com relação à essas diferentes idades de início, entretanto consideramos relevante expor o tema para futuras pesquisas.

O segundo elemento em destaque é a motivação para a aprendizagem. A palavra motivação tem como definição no dicionário: “ato ou efeito de motivar, de despertar o interesse por algo”; estendendo-se para a Psicologia como: “reunião das razões pelas quais alguém age de certa forma que dá origem a uma ação consciente”³⁷. (Dicionário online de português, 2018)

Para o senso comum, a motivação é compreendida como algo que leva o aluno a estudar uma língua estrangeira, como por exemplo: a busca de uma promoção no trabalho, o desejo de fazer uma viagem internacional, ou até mesmo morar fora do país. Entretanto, ter uma razão para aprender uma língua estrangeira não é garantia de que alguém empreenda, de fato, em sua aprendizagem. (ELLIS, 2015; ROCHA, BASSO, 2008)

Diante de muitas discussões sobre o tema, tomamos aqui de empréstimo a concepção de motivação como um processo observável em três estágios (WILLIAMS & BURDEN, apud ROCHA, BASSO, 2008): (i) a razão para a aprendizagem, (ii) os motivos na decisão de realizá-la e (iii) a manutenção desse interesse ao longo do processo. Nossas razões iniciais podem ser intrínsecas, como o desejo por conhecer a língua e cultura de um povo; ou extrínsecas, como citamos anteriormente: uma promoção no trabalho.

O que questionamos em nosso estudo foi o porquê da aprendizagem, desde o 1º contato com a língua, abarcando não somente o processo em si, mas também momentos de uso real da língua e percepções que emergiram nestes momentos, a fim de que pudéssemos trazer a luz os três estágios propostos.

Por fim, todo ato de aprender implica em protagonismo, cujos estudos de aquisição de língua estrangeira compreendem como estratégias de aprendizagem. O aluno desenvolve formas autônomas e une os recursos necessários para atingir seu objetivo. (KRASHEN, 2009; ELLIS, 2015; ROCHA, BASSO, 2008, HAMMER, 2007).

Empreendemos, dessa forma, também em elucidar quais ações individuais cada narrador tomou diante de seu aprendizado, a partir dos seguintes questionamentos: (i) o narrador buscou input da língua fora da sala de aula? (ii) como

³⁷ Definições disponíveis em: <https://www.dicio.com.br/motivacao/>. Acessado em 08 Jul. 2018.

atribuiu sentido às novas estruturas semânticas e sintáticas às quais era exposto? (iii) qual evidência de protagonismo destacam-se em suas narrativas?

Os estudos sobre aprendizagem de línguas estrangeiras contemplam sempre a motivação como fator essencial para seu sucesso, conforme apresentamos anteriormente. No quadro a seguir destacamos recortes semânticos referentes à motivação dos participantes para a aprendizagem da língua, que variam entre o desejo de ser capaz de se comunicar com um ídolo, compreender músicas; ou somente atingir as notas exigidas no curso de línguas, conforme pode-se evidenciar:

Quadro 3 – Motivação para a aprendizagem

PARTICIPANTE	RECORTES SEMÂNTICOS – MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM
S1	<p>[...] eu lembro que até cheguei a escrever uma carta, nossa eu não lembro que ano foi isso, mas eu já estava alfabetizada. Porque eu lembro que eu consegui pegar algum endereço, não sei, eu era pequena, criança. Achei que era o endereço dele e escrevi uma carta em português, e falei para o meu vô mandar, ele escondeu a carta e não mandou. Mas aí, depois eu fiquei pensando: ele não vai entender nada do que escrevi nessa carta, vou ter que fazer em inglês, vou ter que dar um jeito de aprender inglês. Aí eu lembrei desse episódio agora, devia ter uns 7 anos, acho que a 1ª coisa que fiz foi escrever uma carta para ele, quando eu aprendi a escrever português.</p> <p>Então é uma coisa que eu fico pensando até hoje, foi uma paixão assim, não foi nenhum clipe que eu vi. Foi num programa, não lembro o programa, foi um programa de fora, e nem sei como eu tive acesso ao programa, mas ele dançou primeiro o <i>Dangerous</i>, foi um álbum que lançou tipo em 91, e depois ele cantou a música <i>You Are not Alone</i>, e eu me apaixonei pelas duas coisas, pela dança dele e pela música. E eu lembro que quando passava alguma coisa dele, eu pegava o radinho e apertava lá o <i>rec</i> para gravar o que ele falava e foi aí que começou. Depois quando eu comecei a aprender a ler, eu pegava as músicas na internet e eu mesmo tentava traduzir com dicionário, palavra por palavra.</p> <p>Foi algo que despertou, é essa dúvida que eu fico pensando, será que eu gosto do inglês? Será que eu gosto porque eu tenho facilidade? Será que eu gosto porque teve um ícone? Mas foi um processo que começou pequena que vem até hoje, então não foi uma coisa passageira de modinha né?</p>

S2	<p>[...] família hiper musical. Então na casa da minha avó reunia os meus tios, no Natal, e cada tio tinha um estilo de música que gostava, aí chegava 8 horas da noite minha tia rolava samba, a ficava 1 hora rolando samba, a minha outra tia era MPB, aí ficava 1 hora curtindo MPB, elas e os amigos dela. Às, sei lá, dava 10, 11 horas da noite era a hora das crianças, aí colocava aquelas músicas de criança. Aí meu tio vinha, da área dele, com os amigos dele, com aquele monte de disco de baixo do braço, e rolava o rock, e como meu tio era moleque, tinha cabelo cumprido, e aquilo para uma criança, para um moleque, brilhava no olho. Meu tio agitando: quero fazer igual ele, e ele levava os colegas dele, tudo cabeludo, e tudo aquelas músicas estrangeiras, e ele ficava rolando 1 hora lá, música inglesa né, tipo Beatles, Black Sabbath, Nazaré, Led Zeppelin, Queen, Elvis, e eu via como que eles agitavam com aquilo era fascinante. Queria saber o que eles estavam falando, quando passava o Natal, eu pedia uns discos emprestados para o meu tio [...]</p> <p>[...] e a professora era uma professorazinha muito ruim, mas ela deu uma coisa que eu gostava: música. E isso foi fascinante, o que ela pedia para você fazer, ela pedia para você preparar uma música qualquer, traduzir a música e apresentar a música lá na frente [...] achei fantástico porque eu escolhia a música que eu queria, fui atrás de traduzir a música que eu gostava para apresentar lá na frente [...]</p> <p>Na 5ª série que eu estava ansioso para aprender inglês, muito ansioso. Eu acabei aprendendo assim, traduzindo; traduzindo para trabalho para a escola, mas era uma coisa que eu fazia com prazer, porque eu queria saber o que estava falando.</p>
S3	<p>O que eu acho que fez, que deu o click, eu gosto de inglês, eu gosto de dar aula, foi a minha professora particular, eu quero ser que nem [sic] ela quando eu crescer, com a experiência que ela tinha com as línguas, mas desde muito novinha também, eu percebi o jeito que ela trabalhava a aula particular, fazendo o aluno se comunicar o máximo possível o inglês, fazendo poucas intervenções na verdade, fazendo perguntas e deixando você falar, eu e percebi que era aquilo que eu queria para mim [...]</p>
S4	<p>[...] não tinha muito interesse pelo idioma, e quando eu estava na 8ª série, 14 anos, meus pais me colocaram numa escola de idiomas, daí eu comecei a estudar de uma forma diferente e na verdade eu não queria ir, não sentia muito, ah, por que eu tenho que fazer? Mas uma questão dos meus pais que me colocaram, meu irmão já fazia, eles achavam que seria bom eu também começar, então desde o início eu gostei bastante, gostava da</p>

escola, gostava das atividades, mas por mim na época tanto faz, se fizesse estava bom e não fizesse estava melhor ainda.

[...] e nessa fase que você começa a perceber a diferença quando você começa a entender um pouco mais do outro idioma, você começa a ter mais oportunidade de informação, naquela época não tinha internet, mas gostava de comprar revistas em inglês, então era uma coisa que diferenciava dos outros, das outras, pessoas, e naquela época também fazia muita diferença, poucos alunos naquela época fazia inglês fora, isso acabou sendo pra mim uma coisa positiva, de diferenciar, faz inglês e tal, as outras pessoas achavam legal, e eu também comecei achar e passava daquela coisa de ter que fazer pra achar legal, eu tinha muita facilidade com a língua e então era legal começar a entender as músicas, as músicas que eu gostava, a entender, saber cantar melhor, ter mais informação, naquela época eu adorava comprar revistas que trouxessem notícias sobre música e cinema que as revistas brasileiras na época não tinham em relação a esse conteúdo, principalmente sobre as coisas que eu gostava, as bandas que eu gostava, os filmes os atores, as coisas brasileiras não traziam tanta informação, e continuei estudando, passeio ensino médio, continuei estudando [...]

Me achava importante, a gente se sente, é engraçado, não sei definir, mas acho que a principal coisa é **se sentir gente**, você tá fora do seu país e você consegue falar com outra pessoa, que é **completamente diferente do teu mundo** e é um prazer assim você conseguir fazer isso, uma realização, **você tá estudando, e isso tem um uso muito maior do que a sala de aula, a gente consegue abrir muitos caminhos novos**, mas quando a gente é adolescente, naquele momento, com a cabeça de adolescente, eu achava a que legal, que bacana, mas é engraçado que conforme o tempo passando você acaba hoje enxergando aquele momento de uma maneira diferente, então não sei se a Carol daquela época tinha essa dimensão, do que o inglês ainda poderia trazer, o quanto aquilo era importante.

[...] fiz os exames do Cambridge, tirei os 2 diplomas, **passei a gostar mesmo do idioma, uma coisa que fazia sentido e que agregava, não via como uma questão profissional, mais uma questão de cultura mesmo**, sempre gostei de viajar, sempre me interessei por outros lugares, saber do mundo, fazer planos, conhecer outros países, imagina se um dia eu encontro alguém famoso que eu gosto, tem que saber falar, então fui bem para essa área [...]

S5	<p>Olha eu acho que desde ser humana [sic], é que venho muito com o inglês, eu lembro de aprendizagem de escola normal, e de inglês muito pareado, eu não lembro quando foi o 1°, quando foi o <i>boom</i>, do meu aprendizado de inglês [...]</p> <p>[...] a minha mãe também fez direito quando ela era pequenininha, então ela ia estudar, meu irmão ia estudar, e eu ia estudar junto, eu tinha uma influência de livros, em casa tinha uma estante, eu vivia na estante de casa, montada na estante. Minha mãe falava que eu subia na estante para pegar o livro. Tinha muita influência de estudo em casa pela minha mãe e meu irmão, minha mãe sempre gostou de estudar, meu irmão estudou junto, e é isso [...]</p> <p>[...] contato com o Michael desde de sempre, é uma coisa que eu tenho, eu sempre ouvi Michael, eu não sei a tradução, mas pelo contexto eu entendo muito da coisa da palavra da coisa que se trata, acho que é a força da emoção que você canta ou fala você lembra vocabulário ou coisas [...]</p> <p>[...] tem vídeos do meu irmão dançando Michael, eu estou lá no fundo assim, de figurante. Então eu acho que sempre ouvi, ouvi, ouvi; e eu queria saber o que ele estava falando, então eu ia no dicionário, procurava, mas eu acho que muita intuição, de olha a palavra e vê de que origem ela é, prefixo, sufixo, olhando assim, sei lá, me sinto muito confortável com o inglês [...]</p>
----	---

Fonte: autoria própria

Os excertos que compõem o quadro a seguir referem-se a como nossos participantes concebem sua aprendizagem do ponto de vista prático: como e onde eles buscaram input da língua, que práticas eram comuns ao longo da aprendizagem, quais recursos empregaram (jogos, músicas, livros paradidáticos, dicionários, revistas, entre outros):

Quadro 4 – Estratégias aprendizagem

PARTICIPANTE	RECORTES SEMÂNTICOS – ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM
S1	<p>[...] foi um processo longo, esse negócio de buscar tradução, então eu lembro que eu mesmo começava a montar frase com o que eu fazia de tradução, então eu fazia coisa errada. Eu fazia <i>you is</i>, achava que era: <i>você é</i>; e botava o <i>is</i>, e depois eu ia ver lá e via que não era, que era <i>are</i>, mas eu não ficava preocupada, por que é <i>are</i>? Só sabia que era o certo e ia</p>

	<p>fazendo. Daí para frente eu tenho até uma pasta dele que eu fazia a mão, falando sobre coisas que eu pesquisava e música também [...]</p>
S2	<p>[...] e a professora era uma professorazinha muito ruim, mas ela deu uma coisa que eu gostava: música. E isso foi fascinante, o que ela pedia para você fazer, ela pedia para você preparar uma música qualquer, traduzir a música e apresentar a música lá na frente [...] achei fantástico porque eu escolhia a música que eu queria, fui atrás de traduzir a música que eu gostava para apresentar lá na frente [...]</p> <p>Na 5ª série que eu estava ansioso para aprender inglês, muito ansioso. Eu acabei aprendendo assim, traduzindo; traduzindo para trabalho para a escola, mas era uma coisa que eu fazia com prazer, porque eu queria saber o que estava falando.</p>
S4	<p>[...] e nessa fase que você começa a perceber a diferença quando você começa a entender um pouco mais do outro idioma, você começa a ter mais oportunidade de informação, naquela época não tinha internet, mas gostava de comprar revistas em inglês, então era uma coisa que diferenciava dos outros, das outras, pessoas, e naquela época também fazia muita diferença, poucos alunos naquela época faziam inglês fora, isso acabou sendo pra mim uma coisa positiva, de diferenciar, faz inglês e tal, as outras pessoas achavam legal, e eu também comecei a achar e passava daquela coisa de ter que fazer pra achar legal, eu tinha muita facilidade com a língua e então era legal começar a entender as músicas, as músicas que eu gostava, a entender, saber cantar melhor, ter mais informação, naquela época eu adorava comprar revistas que trouxessem notícias sobre música e cinema que as revistas brasileiras na época não tinham em relação a esse conteúdo, principalmente sobre as coisas que eu gostava, as bandas que eu gostava, os filmes os atores, as coisas brasileiras não traziam tanta informação, e continuei estudando, passeio ensino médio, continuei estudando [...]</p>
S5	<p>[...] E eu lembro muito também de ler o dicionário, pegar uma página e ir lendo assim, 1, 2 folhas por dia, eu lembro disso, e eu tenho uma memória um tanto quanto fotográfica, eu lembro de coisas pela imagem, eu não sei se isso faz algum sentido mas isso é muito bom, sons são muito familiares, as vezes eu preciso falar alto palavras em inglês para, lembro o significado mas as vezes eu não lembro a tradução, as pelo som da palavra eu sei qual é a palavra, eu não entendo isso muito direito [...]</p>

Fonte: autoria própria

Cada participante também foi convidado a falar sobre suas memórias com relação aos professores que participaram de sua aprendizagem. Nos excertos a seguir destacamos essa temática, e podemos verificar juízos de valor com relação à postura do professor, ao seu nível de conhecimento, bem como às suas práticas em sala de aula. Destaca-se também a relação de alguns desses professores com a língua inglesa:

Quadro 5 – Percepção sobre os professores

PARTICIPANTE	RECORTES SEMÂNTICOS – PERCEPÇÃO SOBRE OS PROFESSORES
S1	<p>Eu lembro de uma aula que não achava muito útil de aprendizado, ela dava o livrinho para a gente em inglês e mandava a gente traduzir a mão. Então a gente, era aquela época do almoço, então a gente traduzia. Não era um livro grande, era um livro pequeno, mas a gente traduzia aquilo e entregava e valia nota, acho que não ajudava muito, sei lá, não achei que fosse algo didático de fazer [...]</p> <p>[...] e assim, a minha professora da 5° em diante, ela dava medo, ela era muito brava, ela dava impressão que não gostava de aluno que ia mal no inglês, ela não tratava muito bem, ela entrava e todo mundo ficava quietinho [...]</p> <p>Agora com os alunos que iam bem, ela era supersimpática. Ela chamava sempre para algum exercício, porque ela escolhia aleatório, e os ruins ela não escolhia. E aí ela elogiava o trabalho da gente que ia bem, que na época da sala dela, devia ser uns 20% da sala, e os outros ela não falava nada, não que ela chegasse a destratar, mas ela não falava nada [...]</p>
S2	<p>[...] e a professora era uma professorazinha muito ruim, mas ela deu uma coisa que eu gostava: música. E isso foi fascinante, o que ela pedia para você fazer, ela pedia para você preparar uma música qualquer, traduzir a música e apresentar a música lá na frente [...] achei fantástico porque eu escolhia a música que eu queria, fui atrás de traduzir a música que eu gostava para apresentar lá na frente [...]</p>

	<p>Ela não dava matéria, ela pedia para ler uma página e traduzir: traduz essa página aí; e ficava como lição, não dava aula. Trabalhava só com tradução. Só com tradução enjoava, as vezes você pegava um texto para traduzir, era diferente de você traduzir uma música que você gostava. Era um prazer apresentar tudo, a minha maior curiosidade era saber o que os caras estavam falando naquela música [...] ela só pedia para ler uma página e falar sobre aquela parte que você entendeu, então ela ficava toda hora sentada na mesa, enquanto os alunos traduzindo, trabalhando e não ensinava, para mim não dizia nada.</p> <p>[...] na 1° escola eram todos ótimos [professores], não tenho o que reclamar, de nenhum deles, na 1° escola eles trabalham com oral, era o tempo todo oral, então me senti muito bem, era o que eu queria, era o que eu procurava na escola que eu estava fazendo, não existia isso aí, e eu comecei a comparar e percebi que minha professora na 5°serie era uma tranqueira que não dava nada, não dava matéria nenhuma [...] a 2° era livro de fora, era basicamente textos de interpretação, eram cartas formais, cartas informais, e-mails, textos de livros, expressões idiomáticas, muita coisa junto, muita coisa; descrição de figuras, juntar um figura com a outra, tinham várias coisas que eram abordadas, temas diferentes, temas políticos, temas social, sei lá, fantasmas, zoológicos, essas coisas, era basicamente também a conversa, e interpretação de texto, bastante.</p> <p>A escola de inglês? Lapidou bastante, porque antes disso eu só via coisa para a música, então era gíria, e eu achava que aquilo estava certo.</p>
S3	<p>Eu acho um tanto difícil de explicar, ela já tinha uma certa experiência, ela era muito jovem, era 3 anos mais velha do que eu, mas ela tinha muita experiência com a língua, ela tinha uma paixão fissurada pela língua inglesa, então acho que talvez essa paixão, o brilhos nos olhos dela ao ensinar que hoje eu tento passar para os meus alunos, eu tento ter esse brilho nos olhos para motivá-los a serem bons falantes da língua, então é muito difícil de explicar, é muito psicológico, mas é isso uma paixão pela língua.</p>
S4	<p>[...] tive vários professores fantásticos, mas acho que isso também ajudou muito no gostar de estudar de querer continuar fazendo, foram professores que despertaram o interesse, não só a questão de que você está aqui, você tem que fazer o exercício da página tal e tem que estudar tal coisa pra prova, então eu sempre acho que essa relação, de aluno professor no inglês é muito evidente, pelo pra mim sempre foi</p>

	<p>muito evidente, quanto mais eu gostava da aula mais eu me interessa e mais eu aprendia. E assim é uma coisa que depois que eu comecei a trabalhar era o principal que eu tinha minha cabeça, a minha ideia é que meus alunos gostassem de ir a aula, o tanto que eu gostava de ir assistir aula daqueles professores, independente da atividade que a gente tivesse fazendo, mas a questão eu quero ser legal assim com o professor Diogo era comigo, a Deise, a Rosangela, lembro nomes deles assim até hoje [...]</p>
S5	<p>[...] no ensino público a gente não vê o professor estudando, geralmente, a gente só vê o professor lá passando na lousa, explica mais ou menos também por que tem que lidar com 60 alunos, mas estão acabados com estafa, então quando é um curso separado com mais tempo para focar em cada aluno, suas necessidades, você acaba vendo aquele professor com ser humano, também, por a gente fala, é só professor, é vivo também [...]</p> <p>Bom eu acho que ela muito bem-humorada, e ela mostrava que sabia do idioma, não era aquela coisa de ah, ah, ah; não que você não possa ter dúvida, anseios sobre um certo ponto, mas a gente sabia que ela sabia e isso era gostoso, a metodologia as vezes permitia que o professor falasse pessoalmente com a gente assim, a gente acabou descobrindo que ela fazia letras também. Como eu podia ficar com ela na sala dos professores, eu via ela [sic] estudando lendo, eu falava - hum, que coisa interessante - certo então que assim, ela como pessoa, e o domínio dela sobre a língua me fez querer ser professora [...]</p>

Fonte: autoria própria

2.4 Concepções que norteiam o tratamento das narrativas

Com o aporte das teorias de Le Breton (2016) e Echeverría (2017), podemos contemplar duas importantes perspectivas para uma pesquisa sobre aprendizagem de língua estrangeira por meio da coleta e análise de relatos orais: a apropriação do si mesmo e do mundo por meio dos sentidos e significado a eles dado pela linguagem. Compreende-se, assim, que a linguagem tem um caráter individual e subjetivo que, por vezes, que não deve ser negligenciado pelo pesquisador.

Como exemplo, podemos apresentar um fragmento do relato de P2 quando se diz que *achava o inglês elegante*³⁸, pode não significar o mesmo, sob uma perspectiva subjetiva, para o sujeito que diz em comparação com o pesquisador que ouve. Cabe ao pesquisador aprofundar, ao longo da coleta de seus relatos, a interpretação sobre os enunciados do depoente a fim de obter material significativo para posterior análise. Pode, assim, questionar ao depoente: o que significa *elegante* para você? Você poderia explicar melhor esse adjetivo *elegante* para o inglês? Você pode me dar um exemplo em que o inglês lhe pareceu *elegante*?

Pressupor que existe uma única verdade na linguagem, negligenciando seu caráter subjetivo, é empreender em um estudo superficial dos processos de significação, o *sensível* da experiência só pode ser captado por uma investigação densa, atenta aos detalhes. Todas as línguas são recortes de mundo que, à primeira vista, podem parecer estranhos, até que delas nos apropriemos. Segundo Le Breton (2016), o processo de aquisição da linguagem tem início ainda no útero materno, ali onde o bebê ao ouvir a voz de sua mãe inicia, independentemente de qualquer intencionalidade, sua entrada no mundo social, por meio da audição intrauterina.

Mas antes de entrar nesse mundo social, são as impressões sensíveis e sensoriais que nos adentram a partir de nossos próprios estímulos corporais (LE BRETON, 2016). Sentir é uma experiência ampla que antecede o ato de significar por meio da linguagem, e assim sendo, não podemos afastar o processo de aquisição da linguagem da reflexão sobre o sentir.

Propomos, assim, que os sujeitos são seres sensíveis ao mundo, de modo que suas experiências corporais podem evocar contextos e lembranças que somente a eles pertencem. O cheiro da chuva e o sabor do café, por exemplo, podem remeter a diferentes impressões sensíveis: da ojeriza à alegria. Por isso, podemos dizer que somos seres linguísticos e sensíveis ao mundo, concomitantemente.

Com nossas sensações, vamos acumulando experiências e construindo nossas subjetividades, ou seja, (LE BRETON, 2016; JOSGRILBERG, 2013, 2017) nossa maneira única de ser e estar no mundo. Com a sensibilidade, percebemos o que nos rodeia, atribuindo sentidos positivos e/ou negativos, a depender de nossas experiências e impressões.

³⁸ Relato de um dos depoimentos coletados para o estudo.

O pesquisador pode valer-se, assim, da perspectiva do antropólogo, que diante da rica *floresta de sentidos* e significados “busca alargar seu olhar, seus sentidos, para compreender esta multiforme folhada de reais” (LE BRETON, 2016, p.12). O reconhecimento de nós mesmos e do mundo que nos circunda é, portanto, atravessado por nossos sentidos, e nossas experiências sensíveis são significadas pela linguagem.

A partir da aquisição da linguagem, pelo sentido da audição em primeira instância, começamos a dar significado às nossas experiências, e pela língua comum nos identificamos e temos nossa pertença validada em um contexto social (RAJAGOPALAN, 2002; VIGOTSKY, 2008).

A língua então se presta apenas a nomear e a intermediar toda nossa experiência de mundo, transformando-a em significações inteligíveis aos outros que coexistem neste mesmo contexto. Resgatando esse longo processo de aquisição da linguagem, iniciado ainda durante nossa vida embrionária, observamos que tudo começa como simples nomeação, no qual um signo sonoro corresponde a algo concreto.

Nesse momento, a criança associa o som /mãj/³⁹ à pessoa que lhe dispensa cuidados e lhe garante a sobrevivência. Por meio da repetição dos sons, de seu entorno e de suas consequências, o infante vai sistematizando os códigos sonoros e construindo seus primeiros vocábulos.

Entretanto, no decorrer desse processo, dá-se uma ruptura com o concreto e esse signo sonoro ganha a essência do objeto que nomeia. Dessa forma, o som /mãj/ passa a ser atribuído a todas as mães, categorizando *mães* em detrimento ao que *não é percebido como mãe*. Juntamente com a imagem acústica residirão as impressões que foram captadas pelos sentidos e as emoções que permeiam e constituem, por exemplo, a relação mãe-filho, bem como significados coletivos, que emergem da cultura desta sociedade (VYGOTSKY, 2006).

Temos, assim, um sistema de signos sonoros limitados que recorta os sentidos e possibilita a emergência da significação entre indivíduos e sua consequente comunicação: a existência de um sistema linguístico limitado que pode ser manipulado de forma ilimitada pelos usuários de cada língua para dar sentido às suas impressões sensoriais, perceptivas e cognitivas. (VIGOTSKI, 2011; FIORIN, 2013).

³⁹ Transcrição fonética da palavra mãe, conforme o Alfabeto Fonético Internacional.

Conforme o linguista Rajagopalan (2002, p. 41) explica, “a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua”. A língua da qual nos apropriamos, além de ordenar nosso horizonte de mundo também é responsável pela introjeção das características da sociedade a qual serve; a língua nesta perspectiva nos identifica com a sociedade na qual nos inserimos após a vida uterina (LE BRETON, 2016).

Dos estudos sobre *Ontologia da Linguagem*, é relevante mencionar que toda a experiência humana se associa aos processos de linguagem, e que esta não cumpre apenas uma função de nomeação da realidade, mas também de (re)significação da mesma:

A experiência humana, o que para os seres humanos representa a experiência da existência, se realiza a partir da linguagem. A linguagem representa para os seres humanos, nas palavras de Nietzsche, uma prisão da qual não se pode escapar; ou nas palavras de Heidegger, a morada de seu ser. Os seres humanos habitam a linguagem (ECHEVERRÍA, 2016, p.33, tradução nossa).⁴⁰

Dessa maneira, em concordância com Echeverría (2016), embora a linguagem não possa dar conta de toda a realidade perceptível, ela dá significado ao que é sentido pelo ser humano, e assim nos possibilita a apropriação das percepções de experiências vividas.

A partir da compreensão do ser, da linguagem e da língua que a materializa oralmente, delineamos o perfil dos coautores desta investigação: o pesquisador e o pesquisado. Consideramos o pesquisador e o pesquisado como detentores de conhecimentos diferentes que constroem juntos o estudo a partir da narrativa e da interpretação das experiências de aprendizado de uma língua estrangeira. Baseamos essa definição a partir de Le Breton (2016), Echeverría (2016), Ferraroti (2014), Bertaux (2010), Revuz (2002) e Demartini (1988).

Desse modo, ambos, pesquisador e pesquisados, são seres sensíveis ao mundo, dotados de uma corporeidade que capta pelos sentidos todo seu entorno. São também seres linguísticos (ECHEVERRÍA, 2016) que abstraem a essência das coisas

⁴⁰ “La experiencia humana, lo que para los seres humanos representa la experiencia de la existencia, se realiza desde el lenguaje. El lenguaje representa para los seres humanos, en el decir de Nietzsche, una prisión de la cual no pueden escapar; o, en el decir de Heidegger, la morada de su ser. Los seres humanos habitan en el lenguaje” (ECHEVERRÍA, 2016, p.33).

do mundo conferindo sentido e significando-o por meio de um código comum, anterior a nós.

Por fim, somos seres interpretativos, uma vez que a linguagem representa um recorte de nossa experiência sensível e o sentido do que dizemos é sempre maior que o significado, nossa consciência interpreta o mundo, as coisas e as narrativas (ECHEVERRÌA, 2016; JOSGRILBERG, 2017).

É por meio da imaginação que podemos variar as possibilidades de sentido, tornando possível a interpretação dos recortes semânticos: uma expressão ou um enunciado terá um sentido maior que o significado; e durante a interpretação, podemos encontrar essas diferentes ressonâncias de sentido, como podemos evidenciar pelas palavras de Josgrilberg (2012):

A esfera da linguagem tem esse poder de inovar a significação, de dar densidade ao sentido, de abrir possibilidades, e de ser uma mediação interpretativa de toda atividade e obras culturais do ser humano. (2012, p.5)

Por conseguinte, cabe ao pesquisador interpretar as narrativas sempre com vistas a buscar possibilidades de sentido, a partir do que lhe é contado.

Após a análise das narrativas a partir das temáticas propostas nesse estudo, outras questões não contempladas a princípio nos chamaram a atenção, dentre elas: (i) o longo tempo empregado no processo de aprendizagem, (ii) a mudança proporcionada após a aprendizagem da língua inglesa, (iii) a recorrência de discursos que não legitimam a aprendizagem natural e implícita que acontece fora do ambiente escolar, e por fim (iv) entraves que nem sempre tornam a experiência de aprendizagem positiva. Esses elementos foram, então, agrupados em um novo quadro, para posterior abordagem, conforme segue:

Quadro 6 – Elementos não contemplados a priori nesse estudo

<p>S1 Apesar da aprendizagem implícita por meio das músicas, ela relata nunca ter feito inglês e achava que sem</p>	<p>Então, como eu nunca tinha feito inglês eles nem perguntaram se eu queria fazer avaliação ou não, mas para mim também não interessava, eu queria ver o negócio desde o começo. Mas aí eu comecei a fazer e era uma coisa assim, eu ia lá para ver o que eu já sabia, até o fim do curso.</p> <p>[...] eu achava que eu não ia saber falar se eu não fizesse um curso, porque eu não tive experiência de conversar com ninguém estrangeiro, mesmo tendo aprendido sozinha, então eu não ia saber falar.</p>
---	---

um curso não sabia falar	
<p>S2</p> <p>Assim como S1, não entende como conseguiu avançar no curso, se o único contato com a língua. Para ele, foi na escola. Há a desconsideração de todo o input que se deu por meio da música.</p>	<p>[...] eu tinha vontade, sei lá, 20 anos eu resolvi fazer curso de inglês, aos 20 anos e aí eu fui fazer um teste lá na escola, me deram uma folha pra preencher, tudo e me deram uma folha de prova, 1° a pessoa perguntou pra mim se eu tinha algum conhecimento de inglês, falei que tinha de escola, então tá bom, vou te dar o livro do 2° nível daqui, tranquilo, fui passei e fui pro 3°, fiz a prova do 3°, fui pro 4°, fiz a prova do 4°, fui pro 5°, não acredito, mentira, e passava assim, com 80% certeza, eu acabei entrando no 6° livro assim, não sei como também, porque o único contato que tinha foi na escola, bom, então acabei entrando no 6° livro.</p> <p>Eu consigo, falando assim de bate pronto, posso falar que eu consigo me virar por aí que eu consigo conversar, passar fome eu não vou, além de não passar fome eu vou conseguir me comunicar de várias maneiras, com diversos tipos de pessoas, mesmo que ela não entenda algumas palavras, no contexto, mas dizer assim, eu vou acabar aprendendo.</p> <p>O que representa? Música, sim, inglês tem ritmo, tudo a ver com a música para mim.</p>
<p>S3</p> <p>Linearidade da narrativa demonstra a longitude do processo de aprendizagem</p> <p>Dificuldade de uso da língua na</p>	<p>O 1° contato que eu tive com o inglês, ensino formal, foi só a partir da 5° série, atual 6° ano, na escola do estado da rede SESI, na época, no ano de 1998, então faz quase 20 anos isso aí [...]</p> <p>[...] na 7° série, 8° ano, falei para o meu pai, eu quero fazer um curso de inglês, então você quer, vamos lá ver, partiu de mim essa vontade, aí a gente começou a pesquisar algumas escolas, aí ele falou, a gente tem que fazer na mais barata, aí na época a que agradou o bolso do meu pai foi a FISK, um valor legal e eu comecei o curso lá, isso foi no ano 2000, e fiz o curso até o final e terminei ele em 2005 [...] depois de 5 anos e meio, em julho de 2005 eu me formei na FISK [...]</p> <p>[...] consegui a habilitação em inglês, no início de 2007, e fiz um tempo concomitante, o inglês com ela e na universidade e no meio tempo também dava aula na 1° escola que eu lecionei inglês e jogos, trabalhei lá 1 ano e meio [...]</p> <p>[...] daí acabei guardando o dinheiro de estágio, ninguém me ajudou, eu consegui ficar 1 mês no Canadá, isso foi em janeiro de 2011.</p> <p>[...] no aeroporto foi traumático, eu não conseguia falar, entendia tudo que as pessoas falavam, mas eu não consegui sequer abrir</p>

primeira situação real	a boca, eu travei. Mas acredito que foi a situação de estresse, porque era a 1ª vez que viajava, imagina uma viagem de avião de 10 horas, o país entranho, eu não conhecia ninguém. Então foi meio assustador eu acho, aí a <i>hostfamily</i> foi me buscar no aeroporto, aí quando eles chegaram eu comecei a conversar e tudo mais, acalmei, os ânimos abaixaram, aí meu pai perguntou: o que você está fazendo aqui? Ah, eu vim para melhorar meu inglês, acho que não está tão bom. Nossa é mais ótimo, não sei o que você está fazendo aqui [...]
<p>S4 Primeiro contato negativo com a língua não foi um entrave para a posterior aprendizagem</p> <p>Mudança de perspectivas profissionais após a aprendizagem da língua</p>	<p>Eu estava numa escola que ainda não tinha o inglês na grade, eu estava a época no 3º ano, 3ª série, tinha 9 anos, estudava no coração de Jesus em Santo André e lá eles ainda não tinham o inglês dentro do currículo, naquela época poucas escolas trabalhavam com inglês antes do ensino médio, e eu mudei no meio da 3ª série para uma outra escola, o Liceu, que era uma das escolas em Santo André que já trabalha com o inglês desde o jardim da infância.</p> <p>[...] e eu me sentia muito mal porque as outras crianças já sabiam, e eu não tinha ideia, e o início do contato com a língua para mim não foi muito prazerosa pelo fato de estar entrando num colégio novo e eu não tinha aquela mesma base que alunos que já estavam desde o jardim já tinham, então o 1º contato aí mais para o negativo do que para o positivo, ficava com receio de fazer prova, tinha medo [...]</p> <p>[...] depois de quase 2 anos de formada eu entrei para trabalhar numa empresa que o diretor era inglês, inglês mesmo, de tomar o chá das 5 com leite, era o chá preto com leite, típico britânico, que eu achava o máximo, que eu sempre gostei muito da cultura, eu achava o máximo, então ele ia lá tomar o chazinho dele todo o dia, e nessa empresa e tive oportunidade de lidar bastante com o inglês [...]</p> <p>[...] eu acabei começando a traduzir alguns contratos, então a gente recebia os contratos em inglês e então eu tomava como base os outros contratos já traduzidos e passei a fazer essa parte de tradução de novos documentos que chegavam, eu gostava muito, principalmente nessa época eles elogiaram bastante meu nível de inglês, foi uma coisa muito positiva pra eu poder enxergar o quanto que eu já tinha estudado o quanto que eu já sabia, eu acho que nunca tinha parado pra pensar que o quanto eu já tinha avançado, o contato que eu tinha era muito informal, viagem, musica, filme, mas você ouvir outras pessoas que falam inglês, ouvir do próprio chefe que inglês, em vez de pedir pra secretaria pedir pra eu entrarem contato, ligar, ai meu morria de medo mais ligava, era engraçado porque eu não me enxergava falando inglês, tendo domínio do idioma, daquele jeito [...]</p>

	[...] foi nessa época que eu comecei a pensar no inglês como puxando para o lado profissional mesmo, que eu poderia guiar minha carreira profissional com o inglês, que era uma coisa que eu gostava muito [...]
--	--

Fonte: autoria própria

Ao nos depararmos com temáticas que não havíamos contemplados, observamos a riqueza que se encerra em uma experiência de aprendizagem e que nos surpreende. Acreditamos que, por sermos seres sensíveis e interpretativos, diferentes olhares poderão ainda encontrar novos elementos que subjazem as narrativas desse estudo.

Dessa forma, partir dos excertos destacados, passamos no capítulo seguinte a construir as *selfies* de cada história de aprendizagem a partir da percepção de cada participante, reiterando que as mesmas podem ser passíveis de diferentes interpretações.

3 SELFIES EM PERSPECTIVA: DIFERENTES OLHARES PARA A APRENDIZAGEM

Antes de sermos professores de língua inglesa, fomos todos aprendentes do idioma. Minha trajetória de aprendizagem, conforme apresento no Memorial que acompanha esse estudo, teve início por volta dos 11 anos de idade, sem memórias de resultados relevantes, senão pela lembrança do 1º texto que eu deveria traduzir no Ensino Médio, sobre Processamento de Dados. O início do enunciado ainda permanece em minha memória, talvez pela dificuldade que tive para compreendê-lo na época: *The distinguishing feature of a computer*⁴¹ [...].

Talvez eu tenha aprendido algumas palavras, tenha memorizado algumas construções verbais, mas nada que me suscite lembranças vívidas. Foi somente aos 19 anos, quando ingressei em uma escola de idiomas, que efetivamente percebi minha aprendizagem e desenvolvi a competência comunicativa, bem como as habilidades de leitura, escrita e compreensão oral.

A minha aprendizagem pode ser compreendida, dessa forma, em dois momentos distintos: a educação formal, a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, com pouquíssimas lembranças desse período; e o curso de idiomas, onde se destacam: o professor e a meu desejo de ser professora. Se me fosse questionado hoje a memória que tenho sobre a minha aprendizagem, eu seguramente responderia que, para mim, a motivação surgiu em decorrência das aulas, e se potencializou quando percebi que poderia ter uma profissão. Quanto maior a ideia de ser professora de inglês se tornava, mais eu empreendia na aprendizagem.

Dessa forma, se pudéssemos materializar em uma imagem a percepção da minha aprendizagem, esta traria o meu protagonismo como figura central, evidenciado pelas ações descritas no *Memorial* que acompanha esse estudo, dentre as quais destaco o contato com músicas e livros paradidáticos como input da língua, e tentativa de atribuir sentidos aos sons, na transcrição das letras das músicas por simples aproximação. Minha selfie está situada no ambiente descontraído da escola de idiomas onde trabalhei e estudei, em companhia do meu professor. São esses os elementos que se destacam sob a minha ótica.

⁴¹ A principal característica de um computador [...]

Outros aprendentes talvez tenham começado sua trajetória mais cedo, com mais ou menos autonomia. Há aqueles cujo contato com o idioma desde a infância foi tão presente que desenvolveram as mesmas competências quase que de maneira autodidata. Há quem tenha a música ou um ídolo como motivação inicial e há quem não tenha tido motivos para estudar, senão pela exigência dos pais, o que se caracteriza como motivação extrínseca à princípio, mas que por fim descobre razões diversas para seguir com a aprendizagem, e desenvolve a mesma competência e habilidades citadas anteriormente.

A idade de início da aprendizagem, as motivações que nos levaram a dar o primeiro passo e nos mantiveram perseverantes neste devir; os cursos que fizemos, os professores que tivemos e as estratégias que criamos constituem, juntos, nossa experiência única de aprendizagem; e cinco delas serão compartilhadas a seguir.

Buscamos apreender aquilo que de mais relevante cada narrador expôs, construindo a imagem da *selfie* de cada professor a partir dos elementos que se destacaram em seus enunciados. Cada *selfie*, apresentada em um tópico, recebe um título que sintetiza essa imagem e conduz a compreensão do leitor nesse sentido.

3. 1 *Selfie One*: o desejo de compreender e se comunicar com um ídolo

A primeira *selfie* compartilhada em nosso estudo é a de uma professora de 28 anos, doravante S1, graduada em Tradução e Interpretação pela Universidade Metodista de São Paulo, com experiência de dez anos de ensino da língua inglesa em escolas de idiomas, já tendo lecionado para crianças, adolescentes e adultos. Segundo sua narrativa, o interesse pela língua inglesa surgiu ainda na infância, quando ela conheceu o trabalho do artista Michael Jackson, cuja performance abarcava música, dança e atuação.

Entretanto, antes da língua inglesa, S1 teve a experiência de morar no Japão, dos 3 aos 5 anos de idade, e o contato com o idioma japonês foi bastante negativo, em sua percepção, conforme observamos no fragmento a seguir:

[...] foi péssimo. [...] minha mãe me levou e me colocou na creche, não era como hoje que tem creche pra brasileiros, hoje tem um monte, você vai lá e encontra um brasileiro que fala português, mas na época não tinha; então ela me colocou numa creche que ninguém falava português lá. Aí fiquei uma criança depressiva e ela falava que eu chegava em casa e só ficava assistindo o mesmo desenho da torcida

do Brasil do Pica Pau, fazia isso o dia inteiro. Aí eu fui ficando mal, e acho que não cheguei a ficar 1 mês na creche, de tão mal que eu fiquei. Daí minha mãe teve que sair do emprego para ficar comigo, e depois para ela voltar a trabalhar, minha vó teve que ir para lá, para ser minha babá e ficar comigo, aí não tinha mais contato com japonês, porque eu só ficava em casa.

Foi no retorno ao Brasil que S1 conhece Michael Jackson e iniciou sua trajetória de aprendizagem, a qual pode ser compreendida em três momentos, a partir de sua narrativa: autodidatismo; instrução formal a partir do 4º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, cursados na rede privada; e o período de 7 anos dispendido em um curso de idiomas completo, iniciado aos 13 anos de idade. Estes momentos não são independentes e subsequentes, acontecendo um após o outro; mas sim interligados, ocorrendo concomitantemente.

No encontro com o ídolo, a língua estrangeira deixa de ter a mesma conotação negativa que teve o japonês em sua experiência, e se constitui como o caminho que a aproxima de seu ídolo, na perspectiva de uma criança em processo de alfabetização:

[...] eu lembro que até **cheguei a escrever uma carta**, nossa eu não lembro que ano foi isso, mas eu já estava alfabetizada. Porque eu lembro que eu consegui pegar algum endereço, não sei, eu era pequena, criança. Achei que era o endereço dele e escrevi uma carta em português, e falei para o meu vô mandar, ele escondeu a carta e não mandou. Mas aí, **depois eu fiquei pensando: ele não vai entender nada do que escrevi nessa carta, vou ter que fazer em inglês, vou ter que dar um jeito de aprender inglês**. Aí eu lembrei desse episódio agora, devia ter uns 7 anos, **acho que a 1ª coisa que fiz foi escrever uma carta para ele, quando eu aprendi a escrever português**.

A partir da releitura da narrativa, destacamos os seguintes elementos que compõe o cenário da *selfie* de S1: influência cultural, autonomia e estratégia de negociação de sentidos, e por fim, a crítica aos professores da educação formal, os quais imprimiram uma imagem negativa de suas práticas na experiência de S1.

No momento de autodidatismo, a influência cultural se destaca: a paixão pelo ídolo e pela língua se confundem, como podemos observar em suas palavras, deixando-nos a impressão de que sua motivação era ser capaz de se comunicar na língua do artista e/ou com o artista:

Então é uma coisa que eu fico pensando até hoje, foi uma paixão assim, não foi nenhum clipe que eu vi. Foi num programa, não lembro o programa, foi um programa de fora, e nem sei como eu tive acesso ao programa, mas ele dançou primeiro o *Dangerous*, foi um álbum que lançou tipo em 91, e depois ele cantou a música *You Are notAlone*, e

eu me apaixonei pelas duas coisas, pela dança dele e pela música. E eu lembro que quando passava alguma coisa dele, eu pegava o radinho e apertava lá o *rec* para gravar o que ele falava e foi aí que começou. Depois quando eu comecei a aprender a ler, eu pegava as músicas na internet e eu mesmo tentava traduzir com dicionário, palavra por palavra.

Foi algo que despertou, é essa dúvida que eu fico pensando, será que eu gosto do inglês? Será que eu gosto porque eu tenho facilidade? Será que eu gosto porque teve um ícone? Mas foi um processo que começou pequena que vem até hoje, então não foi uma coisa passageira de modinha né?

De acordo com sua própria percepção, a trajetória de aprendizagem da língua inglesa foi permeada pelo interesse em entender as músicas de seu ídolo, a negociação de sentidos na língua inglesa acontecia por meio da tradução das letras de música, em primeira instância, e depois pelas tentativas de construção de seus próprios enunciados na língua:

[...] foi um processo longo, esse negócio de buscar tradução, então eu lembro que eu mesmo começava a montar frase com o que eu fazia de tradução, então eu fazia coisa errada. Eu fazia *you is*, achava que era: você é; e botava o *is*, e depois eu ia ver lá e via que não era, que era *are*, mas eu não ficava preocupada, por que é *are*? Só sabia que era o certo e ia fazendo. Daí para frente eu tenho até uma pasta dele que eu fazia a mão, falando sobre coisas que eu pesquisava e música também [...]

S1 compartilhou não somente sua história, mas também parte do seu acervo, como forma de evidenciar sua paixão pelo ídolo que permanece até os dias atuais, e ficou eternizada por meio de uma tatuagem que ela carrega no pulso esquerdo:

Todavia, quando S1 passa a narrar sua trajetória de aprendizagem nos ciclos Fundamental e Médio, sua fala traz críticas aos professores e estratégias de ensino:

Eu lembro de uma aula que **não achava muito útil de aprendizado**, ela dava o **livrinho** para a gente em inglês e **mandava a gente traduzir** a mão. Então a gente, era aquela época do almoço, então a gente traduzia. Não era um livro grande, era um livro pequeno, mas a gente traduzia aquilo e entregava e valia nota, acho que não ajudava muito, sei lá, **não achei que fosse algo didático de fazer** [...]

Neste fragmento, é interessante observar que existe um contraste sobre a percepção de S1 de uma mesma estratégia de aprendizagem: a tradução. Ao narrar sua aprendizagem, ela diz que traduzia as letras das músicas de Michael, e assim foi aprendendo. Mas quando a professora faz a mesma atividade com um material que não é significativo, a prática deixa de ser percebida como didática e funcional, percepção potencializada pela forma diminutiva *livrinho*, com uma conotação negativa.

E seguindo com sua visão crítica sobre o ensino escolar, S1 também compartilha sua percepção sobre a postura da professora em relação aos alunos:

[...] e assim, a minha professora da 5° em diante, ela dava medo, ela era muito brava, ela dava impressão que não gostava de aluno que ia mal no inglês, ela não tratava muito bem, ela entrava e todo mundo ficava quietinho [...]

Agora com os alunos que iam bem, ela era supersimpática. Ela chamava sempre para algum exercício, porque ela escolhia aleatório, e os ruins ela não escolhia. E aí ela elogiava o trabalho da gente que ia bem, que na época da sala dela, devia ser uns 20% da sala, e os outros ela não falava nada, não que ela chegasse a destrar, mas ela não falava nada [...]

Para concretizar o aprendizado, S1 buscou formação em uma escola de idiomas, mas sua narrativa nos leva a levantar a hipótese de não haver legitimação da aprendizagem ocorrida nos momentos autodidata e de instrução informal. Em suas palavras, S1 “nunca tinha feito inglês” até o momento da matrícula no curso de idiomas, embora ela reconheça logo em seguida que aprendeu *sozinha*, como observamos nos destaques dos excertos que seguem:

Então, como eu **nunca** tinha feito inglês eles nem perguntaram se eu queria fazer avaliação ou não, mas para mim também não interessava, eu queria ver o negócio desde o começo. Mas aí eu comecei a fazer e era uma coisa assim, **eu ia lá para ver o que eu já sabia, até o fim do curso**.

[...] eu achava que eu não ia saber falar se eu não fizesse um **curso**, porque eu não tive experiência de conversar com ninguém estrangeiro, **mesmo tendo aprendido sozinha**, então eu não ia saber falar.

A narrativa de S1 nos incita a reflexão sobre a aprendizagem implícita e natural, a partir de um elemento cultural, como uma performance artística. Observamos que há a busca de input da língua, como estratégia de aprendizagem, e se voltarmos aos estudos sobre teorias e métodos, observamos que S1 valeu-se, em um primeiro momento, de uma das formas mais antigas de aprendizagem: o método de gramática e tradução, bastante discutido e contestado na atualidade. Aqui ressaltamos como é importante revisitarmos práticas, a partir de um olhar crítico.

3.2 *Selfie Two*: a música que perpassa a aprendizagem

A *selfie* que apresentaremos a seguir, denominada a partir de então de S2, corresponde a experiência de um professor de inglês de 50 anos, licenciado em Letras - Português e Inglês. S2 atua como professor particular e em escolas de idiomas, lecionando para adolescentes e adultos. Em sua *selfie*, o elemento de maior destaque é a música; colecionador de discos de vinil, revistas de música, e baterista profissional, S2 foi exposto à língua inglesa dentro de casa, nos encontros de família, muito antes de ser alfabetizado em língua materna, onde seu tio roqueiro e seus amigos cabeludos lhe enchiam os olhos e os ouvidos, como ele nos conta no fragmento a seguir:

[...] família hiper musical. Então na casa da minha avó reunia os meus tios, no Natal, e cada tio tinha um estilo de música que gostava, aí chegava 8 horas da noite minha tia rolava samba, a ficava 1 hora rolando samba, a minha outra tia era MPB, aí ficava 1 hora curtindo MPB, elas e os amigos dela. Às, sei lá, dava 10, 11 horas da noite era a hora das crianças, aí colocava aquelas músicas de criança. Aí meu tio vinha, da área dele, com os amigos dele, com aquele monte de disco de baixo do braço, e rolava o rock, e como meu tio era moleque, tinha cabelo cumprido, e **aquilo para uma criança, para um moleque, brilhava no olho**. Meu tio agitando: quero fazer igual ele, e ele levava os colegas dele, tudo cabeludo, e tudo aquelas músicas estrangeiras, e ele ficava rolando 1 hora lá, música inglesa né, tipo Beatles, Black Sabbath, Nazaré, Led Zeppelin, Queen, Elvis, e eu via como que eles agitavam com aquilo era fascinante. Queria saber o que eles estavam falando, quando passava o Natal, eu pedia uns discos emprestados para o meu tio [...]

A expectativa de cantar músicas em inglês quando começasse a frequentar as aulas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, se concretizou por meio de uma das práticas de sua professora: ela pedia que os alunos escolhessem uma música, a traduzissem e apresentassem para a sala, atividade que contribuiu para aumentar o interesse de S2 pela aprendizagem:

[...] e a professora era uma **professorazinha muito ruim**, mas ela deu uma coisa que eu gostava: música. E isso foi fascinante, o que ela pedia para você fazer, ela pedia para você preparar uma música qualquer, traduzir a música e apresentar a música lá na frente [...] achei fantástico porque eu escolhia a música que eu queria, fui atrás de traduzir a música que eu gostava para apresentar lá na frente [...]

Na 5ª série que eu estava ansioso para aprender inglês, muito ansioso. Eu acabei aprendendo assim, traduzindo; traduzindo para trabalho para a escola, mas era uma coisa que eu fazia com prazer, porque eu queria saber o que estava falando.

Ao explicar que considerava a professora ruim, novamente vemos o uso conotativo da forma diminutiva, aqui como: *professorazinha*. S2 justifica sua percepção dizendo que a mesma ela não dava aula e apenas pedia que os alunos traduzissem o livro, sem oferecer explicações ou atividades diferentes.

Entretanto, diferentemente da narrativa de S1, observamos aqui a consciência que S2 tem sobre como a aprendizagem é potencializada a partir de conteúdos significativos para o aluno, como emerge no fragmento a seguir:

Ela não dava matéria, ela pedia para ler uma página e traduzir: traduz essa página aí; e ficava como lição, não dava aula. Trabalhava só com tradução. Só com tradução enjoava, as vezes você pegava um texto para traduzir, era diferente de você traduzir uma música que você gostava. Era um prazer apresentar tudo, a minha maior curiosidade era saber o que os caras estavam falando naquela música [...] ela só pedia para ler uma página e falar sobre aquela parte que você entendeu, então ela ficava toda hora sentada na mesa, enquanto os alunos traduzindo, trabalhando e não ensinava, para mim não dizia nada.

De forma autônoma, S2 encontrou estratégias para sua aprendizagem: além da tradução, se esforçava para reconhecer palavras ou frases quando ouvia músicas, fazia anotações e depois confrontava os resultados quando tinha acesso às letras.

Depois, ao encontrar um amigo que estudava inglês, começou a arriscar-se na comunicação oral, ainda que considerando apenas uma brincadeira. Chamamos aqui a atenção para a disposição aos riscos de se comunicar em uma língua que S2 não domina, disposição esta que se caracteriza como um dos fatores estudados como

diferenças individuais as quais influenciam a aprendizagem de uma segunda língua (ELLIS, 2015). O aluno adulto apresenta menor tolerância ao erro, emergindo um quadro de ansiedade quando se trata de comunicação oral. (HAMMER, 2007)

E como resultado do que S2 considerava uma brincadeira, seu amigo o incentiva a procurar um curso de idiomas, pois dá crédito ao potencial de aprendizagem de nosso narrador. Nesse momento, S2 se surpreende com o resultado do teste de nivelamento⁴² da escola:

[...] eu tinha vontade, sei lá, 20 anos eu resolvi fazer curso de inglês, aos 20 anos e aí eu fui fazer um teste lá na escola, me deram uma folha pra preencher, tudo e me deram uma folha de prova, 1° a pessoa perguntou pra mim se eu tinha algum conhecimento de inglês, falei que tinha de escola, então tá bom, vou te dar o livro do 2° nível daqui, tranquilo, fui passei e fui pro 3°, fiz a prova do 3°, fui pro 4°, fiz a prova do 4°, fui pro 5°, não acredito, mentira, e passava assim, com 80% certeza, **eu acabei entrando no 6° livro assim, não sei como também, porque o único contato que tinha foi na escola**, bom, então acabei entrando no 6° livro.

E assim como na narrativa de S1, o termo destacado demonstra que S2 também não teve a percepção de que grande parte de sua aprendizagem aconteceu fora do ambiente escolar, no contato com a música.

S2 fez então dois cursos de idiomas, e nos trouxe experiências bastante positivas com os professores e as estratégias para desenvolvimento da fluência oral, bem como ampliação do repertório linguístico, até então desenvolvido por meio da música, como evidencia-se nos excertos a seguir:

[...] na 1° escola eram todos ótimos [professores], não tenho o que reclamar, de nenhum deles, na 1° escola eles trabalham com oral, era o tempo todo oral, então me senti muito bem, era o que eu queria, era o que eu procurava na escola que eu estava fazendo, não existia isso aí, e eu comecei a comparar e percebi que minha professora na 5° série era uma tranqueira que não dava nada, não dava matéria nenhuma [...] a 2° era livro de fora, era basicamente textos de interpretação, eram cartas formais, cartas informais, e-mails, textos de livros, expressões idiomáticas, muita coisa junto, muita coisa; descrição de figuras, juntar um figura com a outra, tinham várias coisas que eram abordadas, temas diferentes, temas políticos, temas social, sei lá, fantasmas, zoológicos, essas coisas, era basicamente também a conversa, e interpretação de texto, bastante.

A escola de inglês? Lapidou bastante, porque antes disso eu só via coisa para a música, então era gíria, e eu achava que aquilo estava certo.

⁴²Nivelamento: teste de proficiência para matricular um novo aluno no estágio mais adequado de acordo com seu conhecimento da língua

Por fim, S2 nos deixa sua percepção do que significa ser fluente em língua inglesa:

Eu consigo, falando assim de bate pronto, posso falar que eu consigo me virar por aí que eu consigo conversar, passar fome eu não vou, além de não passar fome eu vou conseguir me comunicar de várias maneiras, com diversos tipos de pessoas, mesmo que ela não entenda algumas palavras, no contexto, mas dizer assim, eu vou acabar aprendendo.

O que representa? Música, sim, inglês tem ritmo, tudo a ver com a música para mim.

Ao dizer que não vai passar fome e além disso conseguirá se comunicar de diversas maneiras, S2 nos mostra como a ampliação de repertório nos possibilita fazer uso da língua estrangeira de maneira autônoma. Sua percepção nos ajuda a romper com a ansiedade de uma comunicação perfeita, a qual muitos alunos anseiam em sua trajetória. Nossa competência comunicativa se constrói processualmente, no uso real da língua. E esse processo contínuo é bastante evidente na próxima *selfie* desse estudo.

3.3 *Selfie Three*: um contínuo processo de aprendizagem e o encontro com novos mundos

Os elementos de destaque na terceira *selfie* desse estudo são: aprendizagem contínua, uma professora inspiradora, e um passaporte repleto de carimbos. Nosso próximo professor, S3, é um jovem com licenciatura em Letras – Português e Inglês, o qual trabalha em escolas de idiomas, dá aulas particulares e é professor concursado da prefeitura da cidade de Santo André, ministrando aulas de inglês para os anos iniciais do ensino Fundamental. Além da língua inglesa, S3 também fala francês e espanhol, e a partir de sua viagem de intercâmbio para o Canadá, apaixonou-se por conhecer novas culturas e pelo prazer de poder se comunicar e conhecer outras pessoas por todo o mundo.

Sua narrativa é linear, com marcas temporais, como por exemplo: 20 anos, 1998, 2000, 2005, as quais demonstram como a aprendizagem de línguas é um processo longo e contínuo. São mais de vinte anos de história, narrados em pouco menos de vinte e cinco minutos de entrevista, contudo seu relato foi capaz de nos

remeter à longitude da aprendizagem de línguas, a partir das marcas temporais quite S3 imprime:

O 1º contato que eu tive com o inglês, ensino formal, foi só a partir da 5ª série, atual 6º ano, na escola do estado da rede SESI, na época, no ano de 1998, então faz quase 20 anos isso aí [...]

Sua história de aprendizagem é inicialmente comum: os primeiros contatos com a língua aconteceram em casa, com os filmes que seu pai fazia questão de alugar legendados. Por vontade própria, aos 13 anos pediu que seu pai o matriculasse em um curso de inglês. Após o curso completo, fez aulas particulares para aprimorar seu conhecimento e conseguir fazer as aulas de inglês ofertadas pela USP durante sua graduação. Lá mesmo começou a dar aulas particulares para outros alunos, e também iniciou sua carreira lecionando em escolas de idiomas.

[...] na 7ª série, 8º ano, falei para o meu pai, eu quero fazer um curso de inglês, então você quer, vamos lá ver, partiu de mim essa vontade, aí a gente começou a pesquisar algumas escolas, aí ele falou, a gente tem que fazer na mais barata, aí na época a que agradou o bolso do meu pai foi a FISK, um valor legal e eu comecei o curso lá, isso foi no ano 2000, e fiz o curso até o final e terminei ele em 2005 [...] depois de 5 anos e meio, em julho de 2005 eu me formei na FISK [...]

[...] consegui a habilitação em inglês, no início de 2007, e fiz um tempo concomitante, o inglês com ela e na universidade e no meio tempo também dava aula na 1ª escola que eu lecionei inglês e jogos, trabalhei lá 1 ano e meio [...]

Ainda não satisfeito com seu nível de conhecimento da língua, empreendeu suas economias em uma viagem de intercâmbio para o Canadá, onde passou um mês estudando língua inglesa. Chegando lá, nos contou que o stress do longo voo associado à experiência de sua primeira viagem internacional, o fez *travar* na hora de passar pela imigração, mas não demorou muito para que sua *hostfamily* elogiasse seu nível de conhecimento da língua.

[...] daí acabei guardando o dinheiro de estágio, ninguém me ajudou, eu consegui ficar 1 mês no Canadá, isso foi em janeiro de 2011.

[...] no aeroporto foi traumático, eu não conseguia falar, entendia tudo que as pessoas falavam, mas eu não consegui sequer abrir a boca, eu travei. Mas acredito que foi a situação de estresse, porque era a 1ª vez que viajava, imagina uma viagem de avião de 10 horas, o país estranho, eu não conhecia ninguém. Então foi meio assustador eu acho, aí a *hostfamily* foi me buscar no aeroporto, aí quando eles chegaram eu comecei a conversar e tudo mais, acalmei, os ânimos abaixaram, aí meu pai perguntou: o que você está fazendo aqui? Ah, eu vim para

melhorar meu inglês, acho que não está tão bom. Nossa é mais ótimo, não sei o que você está fazendo aqui [...]

E a partir da experiência de intercâmbio, S3 se conscientiza que a timidez não o permitia falar, apesar de ele já ter certo conhecimento da língua. Essa percepção, a partir de sua experiência vivida, é levada para a sala de aula e transmitida de certa maneira aos seus alunos. É fato que muitos aprendentes tem menor tolerância a cometer erros, observação já exposta na narrativa de S2, e constitui-se como fator que influencia no resultado da aprendizagem (ELLIS, 2015). Além disso, no fragmento destacado abaixo, evidenciamos em sua narrativa como a experiência de aprendizagem vivida por um professor, e compreendida como potencial fonte de conhecimento, pode auxiliar em suas escolhas pedagógicas, beneficiando os alunos:

[...]quando eu estava no intercâmbio, ali eu passei a não ter medo de errar, porque a gente quer ser perfeccionista, esse é um defeito muito grande dos alunos que estão aprendendo a língua inglesa, não querem errar nada, mas não, mesmo na nossa língua cometemos erros, é comum, então você tem que criar essa consciência no aluno, que faz parte, mas a princípio se você realizar a comunicação e a pessoa te entender e você entender, já é 90% do caminho andando, é isso.

A postura do professor com relação a língua, à sua própria formação, e ao ensino, também representam fatores importantes na aprendizagem, e S3 concebe à sua professora particular grande parte de seu sucesso de aprendizagem, bem como de sua escolha em ser professor de língua inglesa. A expressão usada na narrativa: *eu quero ser que nem [sic] ela quando crescer*, em destaque no trecho que segue, nos remete à ideia de uma criança, que se encanta com um modelo e quer segui-lo, embora trate-se aqui de um adulto já falante da língua:

O que eu acho que fez, que deu o click, eu gosto de inglês, eu gosto de dar aula, foi a minha professora particular, **eu quero ser que nem [sic] ela quando eu crescer**, com a experiência que ela tinha com as línguas, mas desde muito novinha também, eu percebi o jeito que ela trabalhava a aula particular, fazendo o aluno se comunicar o máximo possível o inglês, fazendo poucas intervenções na verdade, fazendo perguntas e deixando você falar, eu e percebi que era aquilo que eu queria para mim [...]

S3 também traz evidências de como o sentido é maior que o significado, e por vezes temos dificuldade de traduzir em palavras novas experiências, em se tratando da imagem que S3 tem de sua professora, ele recorre a dizer que é muito *psicológico*:

Eu acho um tanto difícil de explicar, ela já tinha uma certa experiência, ela era muito jovem, era 3 anos mais velha do que eu, mas ela tinha muita experiência com a língua, ela tinha uma paixão fissurada pela língua inglesa, então acho que talvez essa paixão, o brilho nos olhos dela ao ensinar que hoje eu tento passar para os meus alunos, eu tento ter esse brilho nos olhos para motivá-los a serem bons falantes da língua, então é muito difícil de explicar, é muito psicológico, mas é isso uma paixão pela língua.

A partir da experiência de intercâmbio, S3 rompe com a timidez de se expressar em outro idioma, e como consequência passa a estudar também espanhol e francês, bem como viajar para vários países, sempre tentando se comunicar, mesmo que rudimentarmente, na língua de seus anfitriões.

3.4 *Selfie Four*: língua e profissão

Nem toda história de aprendizagem bem-sucedida tem um início positivo, e a narrativa de S4 nos mostra como as percepções mudam ao longo do processo, conforme vamos amadurecendo e compreendendo o significado de aprender um novo idioma:

Eu estava numa escola que ainda não tinha o inglês na grade, eu estava a época no 3º ano, 3ª série, tinha 9 anos, estudava no coração de Jesus em santo André e lá eles ainda não tinham o inglês dentro do currículo, naquela época poucas escolas trabalhavam com inglês antes do ensino médio, e eu mudei no meio da 3ª série para uma outra escola, o Liceu, que era uma das escolas em santo André que já trabalha com o inglês desde o jardim da infância.

[...] e eu me sentia muito mal porque as outras crianças já sabiam, e eu não tinha ideia, e o início do contato com a língua para mim não foi muito prazerosa pelo fato de estar entrando num colégio novo e eu não tinha aquela mesma base que alunos que já estavam desde o jardim já tinham, então o 1º contato aí mais para o negativo do que para o positivo, ficava com receio de fazer prova, tinha medo,

Essa é uma história que se repete entre adolescentes: quando completou 13 anos, os pais de S4 decidiram matriculá-la em uma escola de idiomas, pois acreditavam que o aprendizado de língua inglesa representaria um diferencial quando ela fosse competir no mercado de trabalho.

[...] não tinha muito interesse pelo idioma, e quando eu estava na 8ª série, 14 anos, meus pais me colocaram numa escola de idiomas, daí

eu comecei a estudar de uma forma diferente e na verdade eu não queria ir, não sentia muito, ah, por que eu tenho que fazer? Mas uma questão dos meus pais que me colocaram, meu irmão já fazia, eles achavam que seria bom eu também começar, então desde o início eu gostei bastante, gostava da escola, gostava das atividades, mas por mim na época tanto faz, se fizesse estava bom e não fizesse estava melhor ainda.

Como sempre foi boa aluna, não apresentava dificuldades com relação a aprendizagem, mas também não nos relata nenhuma motivação intrínseca no início do curso, senão a necessidade de tirar boas notas e passar. Foi o resultado da aprendizagem que, pouco a pouco, foi se apresentando como diferencial de acordo com sua percepção:

[...] e nessa fase que você começa a perceber a diferença quando você começa a entender um pouco mais do outro idioma, você começa a ter mais oportunidade de informação, naquela época não tinha internet, mas gostava de comprar revistas em inglês, então era uma coisa que diferenciava dos outros, das outras, pessoas, e naquela época também fazia muita diferença, poucos alunos naquela época fazia inglês fora, isso acabou sendo pra mim uma coisa positiva, de diferenciar, faz inglês e tal, as outras pessoas achavam legal, e eu também comecei achar e passava daquela coisa de ter que fazer pra achar legal, eu tinha muita facilidade com a língua e então era legal começar a entender as músicas, as músicas que eu gostava, a entender, saber cantar melhor, ter mais informação, naquela época eu adorava comprar revistas que trouxessem notícias sobre música e cinema que as revistas brasileiras na época não tinham em relação a esse conteúdo, principalmente sobre as coisas que eu gostava, as bandas que eu gostava, os filmes os atores, as coisas brasileiras não traziam tanta informação, e continuei estudando, passeio ensino médio, continuei estudando [...]

A motivação extrínseca de S4, relacionada a tirar boas notas e cumprir com as obrigações de seu curso, acabou por resultar em uma aprendizagem bem-sucedida. Como consequência, S4 se destaca dos demais colegas, e começa a perceber o que o bilinguismo pode lhe oferecer: acesso a mais informação e cultura, extrapolando as barreiras linguísticas da língua materna; e a liberdade de comunicação em contextos diversos. Em sua narrativa, S4 diz que passou a se sentir *gente* ao perceber como seu horizonte de mundo se ampliou a partir de uma nova língua, como observamos nos fragmentos a seguir:

Me achava importante, a gente se sente, é engraçado, não sei definir, mas acho que a principal coisa é **se sentir gente**, você tá fora do seu

pais e você consegue falar com outra pessoa, que **é completamente diferente do teu mundo** e é um prazer assim você conseguir fazer isso, uma realização, **você tá estudando, e isso tem um uso muito maior do que a sala de aula, a gente consegue abrir muitos caminhos novos**, mas quando a gente é adolescente, naquele momento, com a cabeça de adolescente, eu achava a que legal, que bacana, mas é engraçado que conforme o tempo passando você acaba hoje enxergando aquele momento de uma maneira diferente, então não sei se a Carol daquela época tinha essa dimensão, do que o inglês ainda poderia trazer, o quanto aquilo era importante.

[...] fiz os exames do Cambridge, tirei os 2 diplomas, **passei a gostar mesmo do idioma, uma coisa que fazia sentido e que agregava, não via como uma questão profissional, mais uma questão de cultura mesmo**, sempre gostei de viajar, sempre me interessei por outros lugares, saber do mundo, fazer planos, conhecer outros países, imagina se um dia eu encontro alguém famoso que eu gosto, tem que saber falar, então fui bem para essa área [...]

Além de seu relato sobre as potencialidades do bilinguismo no que diz respeito ao multiculturalismo, o qual concebemos nesse estudo como S4 também teve experiências de uso profissional da língua, o que, em sua percepção, foi o diferencial para que ela se percebesse como falante da língua: *[...] era engraçado porque eu não me enxergava falando inglês, tendo domínio do idioma, daquele jeito [...]* e, a partir dessa experiência, surge o interesse em buscar uma carreira profissional na qual o cerne fosse a língua inglesa, o que, por fim a trouxe para a sala de aula, conforme evidenciado na sequência de relatos que segue:

[...] depois de quase 2 anos de formada eu entrei para trabalhar numa empresa que o diretor era inglês, inglês mesmo, de tomar o chá das 5 com leite, era o chá preto com leite, típico britânico, que eu achava o máximo, que eu sempre gostei muito da cultura, eu achava o máximo, então ele ia lá tomar o chazinho dele todo o dia, e nessa empresa e tive oportunidade de lidar bastante com o inglês [...]

[...] eu acabei começando a traduzir alguns contratos, então a gente recebia os contratos em inglês e então eu tomava como base os outros contratos já traduzidos e passei a fazer essa parte de tradução de novos documentos que chegavam, eu gostava muito, principalmente nessa época eles elogiaram bastante meu nível de inglês, foi uma coisa muito positiva pra eu poder enxergar o quanto que eu já tinha estudado o quanto que eu já sabia, eu acho que nunca tinha parado pra pensar que o quanto eu já tinha avançado, o contato que eu tinha era muito informal, viagem, musica, filme, mas você ouvir outras pessoas que falam inglês, ouvir do próprio chefe que inglês, em vez de pedir pra secretaria pedia pra eu entrarem contato, ligar, ai meu morria de medo mais ligava, **era engraçado porque eu não me enxergava falando inglês, tendo domínio do idioma**, daquele jeito [...]

[...] foi nessa época que eu comecei a pensar no inglês como puxando para o lado profissional mesmo, que eu poderia guiar minha carreira profissional com o inglês, que era uma coisa que eu gostava muito [...]

Observamos também na narrativa de S4 a contribuição de professores que perpassa o processo de aprendizagem e influencia a posterior docência. Nessa narrativa, é importante ressaltar a relação interpessoal que se estabelece entre professor e aprendente que subjaz a prática pedagógica, e que emerge por meio das palavras de S4:

[...] tive vários professores fantásticos, mas **acho que isso também ajudou muito no gostar de estudar de querer continuar fazendo, foram professores que despertaram o interesse**, não só a questão de que você está aqui, você tem que fazer o exercício da página tal e tem que estudar tal coisa pra prova, então eu sempre acho que essa relação, de aluno professor no inglês é muito evidente, pelo pra mim sempre foi muito evidente, quanto mais eu gostava da aula mais eu me interessa e mais eu aprendia. E assim é uma coisa que depois que eu comecei a trabalhar era o principal que eu tinha minha cabeça, a minha ideia é que meus alunos gostassem de ir a aula, o tanto que eu gostava de ir assistir aula daqueles professores, independente da atividade que a gente tivesse fazendo, mas a questão eu quero ser legal assim com o professor Diogo era comigo, a Deise, a Rosângela, lembro nomes deles assim até hoje [...]

A *selfie* de S4, onde língua, identidade e profissão são os elementos e destaque, ilustra como a motivação pode ser resultante da aprendizagem: uma história que se inicia sem razões internas, mas quite culmina em uma mudança de profissão. S4 se tornou professora, e leciona em escolas de idiomas, trabalhando com crianças, adolescentes e adultos.

3.5 *Selfie Five*: a experiência corpórea da aprendizagem

Nossa quinta *selfie* é uma das mais ricas no que diz respeito à experiência corpórea da aprendizagem. Esta narrativa nos remete o tempo todo aos sentidos, é permeada pela visão, audição, emergindo a sensibilidade da narradora por meio de palavras, figuras de linguagem, entonação e gestos. Trata-se de uma jovem professora, recém graduada em Letras Português – Inglês, lecionando para adolescentes e adultos em escolas de idiomas, que não consegue distinguir, a princípio, o início de sua aprendizagem:

Olha eu acho que desde ser humana [sic], é que venho muito com o inglês, eu lembro de aprendizagem de escola normal, e de inglês muito pareado, eu não lembro quando foi o 1º, quando foi o *boom*, do meu aprendizado de inglês [...]

[...] quando você é professor, você tem que ir a fundo para não passar errado para ninguém, então você acaba aprendendo muito [...]

Esta *selfie* transcende palavras, e materializa o sentido como maior que o significado. Ao cerrar os punhos e usar a onomatopeia “boom, boom, boom”, os gestos e a emoção da professora nos remetem ao pulsar do coração, um coração que mantém vivo um corpo que sente a aprendizagem. Para S5, pessoas, lugares e palavras compõem sua percepção de como ela vai atribuindo significados na nova língua:

[...] eu acho que eu tenho muita ligação com as pessoas que me ensinaram inglês, ou que me ensinaram espanhol, uma relação interpessoal mais forte, eu lembro pessoas, lugares e coisas, eu não consigo desvincular lugar, pessoas e palavras assim, sou muito humana.

[...] eu tenho muito memória para isso, e eu agora pensando e falando, quando sai na boca, você pensa melhor, porque na sua cabeça está muito bagunçada, daí quando você põe para fora: boom, boom, boom [...]

Em sua narrativa também observamos sua percepção sobre a influência do ambiente externo para a aprendizagem. Nascida em uma família com o hábito de ler e estudar, S5 foi desde criança estimulada a seguir os mesmos passos, de modo que uma de suas estratégias de aprendizagem era a leitura do dicionário de inglês. O que S5 via em sua casa, foi seguido como modelo, conforme evidenciado na sequência a seguir:

[...] a minha mãe também fez direito quando ela era pequenininha, então ela ia estudar, meu irmão ia estudar, e eu ia estudar junto, eu tinha uma influência de livros, em casa tinha uma estante, eu vivia na estante de casa, montada na estante. Minha mãe falava que eu subia na estante para pegar o livro. Tinha muita influência de estudo em casa pela minha mãe e meu irmão, minha mãe sempre gostou de estudar, meu irmão estudou junto, e é isso [...]

[...] E eu lembro muito também de ler o dicionário, pegar uma página e ir lendo assim, 1, 2 folhas por dia, eu lembro disso, e eu tenho uma memória um tanto quanto fotográfica, eu lembro de coisas pela imagem, eu não sei se isso faz algum sentido mas isso é muito bom, sons são muito familiares, as vezes eu preciso falar alto palavras em inglês para, lembro o significado mas as vezes eu não lembro a tradução, as pelo som da palavra eu sei qual é a palavra, eu não entendo isso muito direito [...]

Há também, assim como na narrativa de S1, a influência de um ídolo, que por coincidência também é Michael Jackson. Mas diferentemente de S1, sua narrativa não

suscita o desejo de comunicação com o ídolo, mas sim a compreensão do que ele estava cantando. E novamente emergem os sentidos, quando S5 ressalta o que ela denomina de: *força da emoção que você canta ou fala*:

[...] contato com o Michael desde de sempre, é uma coisa que eu tenho, eu sempre ouvi Michael, eu não sei a tradução, mas pelo contexto eu entendo muito da coisa da palavra da coisa que se trata, **acho que é a força da emoção que você canta ou fala** você lembra vocabulário ou coisas [...]

Ouvir as músicas e ver o irmão dançando também têm grande significado para sua aprendizagem precoce:

[...] tem vídeos do meu irmão dançando Michael, eu estou lá no fundo assim, de figurante. Então eu acho que sempre ouvi, ouvi, ouvi; e eu queria saber o que ele estava falando, então eu ia no dicionário, procurava, mas eu acho que muita intuição, de olha a palavra e vê de que origem ela é, prefixo, sufixo, olhando assim, sei lá, me sinto muito confortável com o inglês [...]

Em se tratando de uma narrativa que materializa a sensibilidade de sua experiência, S5 nos leva à imagem que criou de seus professores, comparando ensino público e escolas de idiomas. S5 relata a percepção do que viu em seus professores: do ensino público emerge a imagem de um professor cansado, com poucas condições de trabalho, que não é visto *estudando*; ao passo que a professora de escola de idiomas é uma imagem alegre, de alguém em constante formação, sendo vista lendo e estudando nos momentos livres:

[...] no ensino público a gente não vê o professor estudando, geralmente, a gente só vê o professor lá passando na lousa, explica mais ou menos também por que tem que lidar com 60 alunos, mas estão acabados com estafa, então quando é um curso separado com mais tempo para focar em cada aluno, suas necessidades, você acaba vendo aquele professor com ser humano, também, por a gente fala, é só professor, é vivo também [...]

Bom eu acho que ela muito bem-humorada, e ela mostrava que sabia do idioma, não era aquela coisa de ah, ah, ah; não que você não possa ter dúvida, anseios sobre um certo ponto, mas a gente sabia que ela sabia e isso era gostoso, a metodologia as vezes permitia que o professor falasse pessoalmente com a gente assim, a gente acabou descobrindo que ela fazia letras também. Como eu podia ficar com ela na sala dos professores, eu via ela [sic] estudando lendo, eu falava - hum, que coisa interessante - certo então que assim, ela como pessoa, e o domínio dela sobre a língua me fez querer ser professora [...]

E por fim, para S5 a imagem do professor, profissional e ser humano, constitui-se como um dos fatores que também podem influenciar aos alunos:

Você acaba instigando os outros também a querer a língua, e eu acho legal isso, a gente é, o professor é uma influência para o aluno, tanto boa quanto ruim [...] é difícil desvencilhar o professor da pessoa, não adianta [...]

O papel do professor vem se reconfigurando através do tempo, de acordo com a forma como a educação é concebida (MIZUKAMI; NÓVOA). Deixamos a posição de detentores do conhecimento para orientadores de um processo, onde o aluno é concebido como participante ativo. Porém, continuamos em certa instância como modelos, e nossos alunos nos vêem, assim como S5, além da disciplina que lecionamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa dissertação apresentamos como nosso objetivo o compartilhamento de histórias de aprendizagem de língua inglesa vividas por professores, enquanto aprendentes. Muito se ressalta sobre a importância de refletirmos sobre a experiência do professor, enquanto docente que vivencia situações de ensino. Todavia, poucos estudos dedicam a analisar a experiência do professor, enquanto aluno.

No caso da aprendizagem de língua estrangeira, essa experiência é relevante para que o professor rememore principalmente suas sensações perante o devir da aprendizagem, e a partir desse exercício, reflita sobre suas escolhas pedagógicas e com estas poderiam afetar seus alunos.

Na era pós método, que exige um professor com variado repertório didático, bem como com a emergência de uma educação bilíngue pautada no ensino a partir de conteúdos acadêmicos e experiências significativas no idioma, fomentando a autonomia de aprendizagem, bem como o desenvolvimento das habilidades de comunicação, resolução de problemas, criatividade e pensamento crítico, observamos que nossos professores encontram dificuldades em mudar suas práticas adquiridas a partir do ensino pautado em uma metodologia específica, como ocorre em cursos de idiomas, por exemplo.

Instrução diferenciada, aprendizagem ativa, tecnologia incorporada ao processo de aprendizagem soam como realidades distantes para os professores, que por vezes não percebe que sua própria aprendizagem contemplou em maior ou menor escala, alguns, senão todos esses elementos, conforme pudemos evidenciar nas histórias que nos foram contadas.

Observamos então, a partir das narrativas dos cinco participantes do estudo, que a aprendizagem de uma língua abarca o desenvolvimento da competência comunicativa, bem como habilidades de leitura, escrita e compreensão auditiva, constituindo-se, assim, em um longo processo, cujos caminhos percorridos pelo *aluno* podem ser diversos: aprendizagem na educação formal, em escolas de idiomas, autodidatismo e/ou participação em programas de intercâmbio.

Entretanto, a diversidade não pressupõe qualquer exclusividade. Os caminhos se interpõem, como por exemplo nas vivências de S1, S2 e S5 que relatam a aprendizagem autodidata iniciada ainda na infância, que se seguiu

concomitantemente à educação formal, e foi legitimidade quando do ingresso em um curso de idiomas.

Evidenciamos também que a aprendizagem de uma língua não acontece apenas na instrução formal, mas principalmente fora dos limites da sala de aula, e parece-nos correto afirmar, assim, que estamos em constante processo de aprendizagem, uma vez que várias manifestações linguísticas do idioma permeiam nosso entorno, caracterizando-se como *input* da língua.

Como apresentado ao longo desse estudo, aprender uma língua demanda input de conteúdo, e este ocorre, na contemporaneidade, majoritariamente fora da sala de aula, a partir de conteúdos disponibilizados pela internet, de situações do nosso cotidiano que já absorveram o uso da língua, e por meio da cultura de massa.

Todavia, S1, S2, S3 e S4 demonstram em suas narrativas a existência de uma falta de legitimidade desse aprendizado que acontece fora do ambiente escolar. A participante S1, mesmo já lendo e escrevendo em inglês, optou por iniciar um curso de idiomas desde o nível básico, por exemplo.

Os participantes S2 e S5, já conhecendo o idioma, passaram por um nivelamento de conhecimento, e iniciaram seus cursos em níveis avançados. S2 inclusive diz que não entende como conseguiu avançar tanto, uma vez que *só teve contato com o inglês de escola*.

A entrevistada S4 afirmou que apenas se percebeu falante da língua após a necessidade de usá-la no trabalho, em ligações internacionais, mesmo depois dos certificados internacionais que ela obteve ao longo dos cursos que participou.

A questão que emerge nessa pesquisa, o qual poderá colaborar com futuros estudos, é sobre quantos outros discursos de *não saber* o idioma ou *não falar* inglês, como citamos no 1º capítulo desse estudo, são realmente legítimos ou falta de percepção e legitimação da aprendizagem que também ocorre, como observamos nas histórias compartilhadas, fora do contexto escolar.

Reiteramos também que nós, professores, deixamos nossas percepções no imaginário de nossos alunos, não somente pelas aulas que lecionamos, mas também pela forma como agimos em relação a eles, à língua, e à nossa própria formação contínua. Essas influências emergiram das narrativas de nossos participantes: desde a professora que tratava com diferença o que considerava um bom ou mal aluno, na narrativa de S1, passando pelo exemplo de profissionais que demonstram profundo

conhecimento da língua que escolheram ensinar, evidenciados pelas histórias de S3 e S4 chegando à imagem do professor estudante, modelo para S5.

Entretanto, ressaltamos que não ensinamos apenas uma língua, ensinamos hábitos, influenciemos escolhas e podemos, inclusive, mudar histórias de aprendizagem, como fizeram os professores de S4. Na narrativa de S5 emerge a influência do professor *para o bem ou para o mal* nos fazendo refletir sobre a dimensão da docência para além da transmissão de conteúdo.

Em se tratando de motivações para a aprendizagem, outra das questões aventadas em nosso estudo, pudemos observar que nem sempre há um motivo intrínseco inicial para o investimento na aprendizagem, e mesmo que haja, não podemos compreender a motivação apenas como fator inicial do processo.

A motivação, de fato, se constitui em elemento para que o aluno empreenda e persista em sua aprendizagem, reunindo os recursos necessários para alcançar seu objetivo com relação à língua inglesa, seja ele a competência comunicativa em contextos diversos, ou a habilidade de leitura de textos acadêmicos, por exemplo.

O que observamos em nossas narrativas, é que a aprendizagem de língua inglesa se constituiu como meio para a materialização de objetivos diversos, dentre eles: comunicar-se com um ídolo, compreender músicas, ter acesso à informações diferenciadas ou a outra cultura. A aprendizagem da língua em si não se constituiu como um fim nas narrativas desse estudo.

Também evidenciamos a passagem do tempo nas narrativas, mais marcadamente no relato de S3, nos mostrando que há grande investimento de tempo quando se deseja aprender um idioma, ou seja, trata-se de processo de longo prazo, no qual as motivações vão ganhando diferentes contornos.

Nas histórias de aprendizagem aqui compartilhadas, observa-se que cada um dos participantes, a partir de suas motivações, desenvolveu sua própria estratégia de aprendizagem, buscando input da língua em fontes diversas; bem como encontrando suas próprias formas de negociação de sentidos na nova língua, desenvolvendo sua autonomia de aprendizagem (KRASHEN, 2009; ELLIS, 2015; ROCHA, BASSO, 2008). A autonomia, atemporal e independente dos recursos disponíveis, é confluyente em todas as narrativas; nenhum dos participantes nos relatou um processo passivo, de recepção de conteúdo.

Consideramos, assim, importante ressaltar que a autonomia, ou o *aprender a aprender* é uma das competências para a formação do cidadão do século XXI, e o

aprendizado de línguas é capaz de potencializá-la, quando o professor, consciente de sua própria prática torna-se capaz de incorporá-la em seu discurso, tanto quanto nas atividades que propõe aos seus alunos. Vemos aqui um horizonte a ser contemplado em pesquisas sobre metodologias ativas, como aprendizagem por projetos, por exemplo.

Por fim, reiteramos que educação e aprendizagem de línguas estrangeiras são duas áreas com potencial para pesquisa interdisciplinar. A educação que hoje se preocupa com a formação de cidadãos críticos, capazes de resolverem problemas complexos, e que desenvolvam inteligência interpessoal, pode se beneficiar ao voltar seu olhar para os ganhos pessoais e cognitivos de quem aprende outros idiomas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Maíra. Brasileiros não sabem falar inglês: apenas 5% dominam o idioma. **Emprego, O Globo**, 30 set. 2012. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/emprego/brasileiros-nao-sabem-falar-ingles- apenas-5-dominam-idioma-6239142>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Aprendizagem de Línguas na Escola: Qualidade e Transformação**. 2015. Disponível em: <<http://intercocgrupodeestudos.wikispaces.com/file/view/Aprendizagem+de+L%C3%A Dnguas+na+Escola+Almeida+Filho.pdf>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

_____. O Ensino de Línguas no Brasil de 1978. E Agora? **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Campinas, v. I, n. I, 15-29, 2001.

_____. O professor de Língua(s) Profissional, Reflexivo e Comunicacional. **Revista Horizonte de Linguística Aplicada**. Brasília, v. 5, p. XX-XX, 2004.

_____. **A página omissa: Contribuições para uma história do ensino de línguas no Brasil**. *Revista Entrelínguas*, Araraquara, V. 1, no. 2, jul/dez 2015. P. 195-202.

ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de; COX, Maria Inês Pagliarini. **Inglês em tempos de globalização: para além do bem e mal**. *Calidoscópico*. Cidade, v. 5, n. 1, p. 5-14, 2007.

_____. **O professor de inglês: Entre a alienação e a emancipação**. *Revista Linguagem & Ensino*, V.4, no. 1, 2001. P. 11-36.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas**. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, V. 7, no. 1, jan/jul 2004. P. 123-156

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal: Paulus/EDUFRN, 2010.

BRANDÃO, Alessandro. O Fracasso do Ensino de Idiomas no Brasil. **English experts**, 2018. Disponível em: <<https://www.englishexperts.com.br/o-fracasso-do-ensino-de-idiomas-no-brasil/>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

BLAINEY, Geoffrey. **Uma breve história do mundo**. 2ª ed. São Paulo, SP. Editora Fundamento, 2004.

BRASIL. **BNCC Base Curricular Nacional Comum**. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/> . Acesso em 15 abr. 2018.

BRASIL. **Censo Escolar 2015 Notas Estatísticas**. 2016. Disponível em <www.inep.gov.br>. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRITISH COUNCIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**: Elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo: British Council, 2015.

BRITISH COUNCIL. **Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR)**. 2018. Disponível em: < <https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr> >. Acessado em: 17 mar. 2017.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Histórias de vida na abordagem de problemas educacionais. In: VON SIMSON, Olga R. de Moraes (Org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Editora Vértice, 1988, p. 44-71.

ECHEVERRÍA, Rafael. **Ontología del Language**. Buenos Aires: Editora Granica, 2016.

EDUCATION FIRST. **EPI 2017 O Índice de Proficiência em Inglês**. Disponível em <https://www.ef.com.br/epi/>. Acessado em: 24 mar. 2018.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition**. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2008.

ESTADO DE SÃO PAULO. **Decreto Nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934**. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1934/decreto-6283-25.01.1934.html>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

FADDUL, Juliana. Yes, we can? Por que o Brasil não consegue falar inglês. Educação, **Gazeta do Povo**, 15 nov. 2017. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/yes-we-can-por-que-o-brasil-nao-consegue-falar-ingles-7ffa7dqsc04nr8rn487c0igi5>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

FERNÁNDEZ, Alícia. **Os idiomas do Aprendente: Análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação**. Tradução de HICKEL, Neusa Kern; SORDI, Regina Orgler. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FERRAROTTI, Franco. **História e histórias de vida**. O método biográfico nas Ciências Sociais. Tradução de Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal: Editora da UFRN. 2014.

FIALHO, Denise da Silva; FIDELES, Lara Lopes. As primeiras faculdades de Letras no Brasil. **História do Ensino de Línguas no Brasil**. n 2, n. 2, v.1, 2008. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=20&Itemid=2>. Acessado em: 17 mar. 2018.

FIORIN, José Luiz. **A Criação dos Cursos de Letras no Brasil e as Primeiras Orientações da Pesquisa Linguística Universitária**. Revista Línguas e Letras. Cascavel, v. 7 n. 12. p.11-25, 2006.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística: I. objetos teóricos**. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

FREITAS, Mirelle Da Silva; MACHADO, Patrícia Roberta De Almeida Castro. Os cursos de letras e a formação profissional dos professores de Língua Estrangeira em perspectiva histórica. **História do Ensino de Línguas no Brasil**, ano 7, n. 7, v. 1, 2013. Disponível em: <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-7-no-7-12013/213-os-cursos-de-letras-e-a-formacao-profissional-dos-professores-de-le-em-perspectiva-historica>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

HARMER, Jeremy. **How to teach English**. England. Pearson Longman, 2007.

JOSGRILBERG, Rui. **Da formação de mundos à imaginação educadora**. Notandum. 30 set-dez 2012, CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto. Disponível em <www.hottopos.com/notand30/05-16Rui.pdf>

JOSGRILBERG, Rui. **A formação do ser humano em correlação com os mundos em que vivemos**. Revista Educação & Linguagem. V. 16, n. 2. 17-41, jul.-dez. 2013 em <www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/4469>

LE BRETON, David. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis: Vozes, 2016.

LEFFA, V. J. Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional. In: KARWOSKI, Acir Mário; BONI, Valéria de Fátima Carvalho Vaz (Orgs.). **Tendências contemporâneas no ensino de inglês**. União da Vitória, PR: Kayganguê, 2006, p. 10-25.

_____. **Ensino de Línguas: passado, presente e futuro**. Revista de Estudos Linguísticos. Belo Horizonte: V. 20, no. 2, jul/dez 2012. P. 389-411

_____. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. Contexturas, APLIESP, no. 4, 1999. P. 13-24

LONGMAN ONLINE DICTIONARY. To google. 2018. Disponível em: <<https://www.ldoceonline.com/>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Inglês e Globalização em uma Epistemologia de Fronteira: Ideologia Linguística para Tempos Híbridos**. Delta, 24:2, 2008. P. 309-340

KAMARAVADIVELU, B. **Toward a Post method Pedagogy**. TesolQuarterly. Vol.35, No. 4, Winter 2001. P. 537-560.

MADEIRA, Fábio. **O sistema de crenças do aprendiz brasileiro de inglês: fatores que influenciam na construção de crenças**. Trab. Linguística Aplicada. Campinas, 47 (1): jan/jul, 2008. P. 119-129.

McKAY, Sandra Lee. **Teaching English as an International Language**. New York: Oxford University Press, 2002.

MEGALI, Antonieta; LIBERARI, Fernanda. **CAMINHOS DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO BRASIL: PERSPECTIVAS DA LINGUÍSTICA APLICADA**. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/6021/3170>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais + do ENSINO MÉDIO (PCN+)**: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Disponível em <http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf> Acessado em: 17 de mar. 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2 ed. São Paulo: Unesco, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do Processo – Temas Básicos de Educação**. São Paulo: Editora EPU, 1986.

NUNES, Zaina Aparecida Abdalla. Afinal, que história é essa de inglês internacional. **Caderno Seminal Digital**. São Paulo, ano 12, n. 6, v. 6, p. XX- XX, jul.-dez. 2006.

OLIVEIRA, Fabiana Kanan; BRISOLARA, Valéria. **Influências culturais e identitárias no ensino/aprendizagem de língua inglesa como uma língua adicional no Brasil**. Porto Alegre, Nonada, n. 24, jan.-jul. 2015.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e Educação: Bases conceituais e racionalidades científicas e históricas**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

ORTIZ, Renato. **Mundialização: saberes e crenças**. A supremacia do inglês e as ciências sociais. São Paulo: Editora Brasil, 2006, p.17-43.

PAIVA, V.L.M.O. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa**. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p.53-84

PATI, Camila. A receita do fracasso dos brasileiros ao falar inglês. Carreira. **Revista Exame**. 27 dez. 2015. <<https://exame.abril.com.br/carreira/a-receita-do-fracasso-dos-brasileiros-ao-falar-ingles/>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. Relatos Oraís: do indizível ao dizível. In: VON SIMSON, Olga R. de Moraes (Org.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Editora Vértice, 1988. 14-43.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito e a identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(em) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 2002. p. 21-46.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **Língua(em) e Identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado das Letras, 2002. p. 213-230.

RODRIGUES, Luciano Machado. **Língua inglesa: conceitos, crenças e prática de ensino**. Revista da Universidade Ibirapuera. São Paulo, v. 4, p. 40-46, jul.-dez. 2012. ROJO, Roxane; De Moura Almeida, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Tradução de Lourdes Gomes Machado. Coleção Pensadores. São Paulo. Editora Nova Cultural Ltda. 1997.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e IzidoroBlinkstein. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

SCARAMUCCI, Matilde Virginia Ricardi. Proficiência em LE: Considerações terminológicas e conceituais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, n. 36, p. 11-11, jul. – dez. 2000. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639310/6904>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência**: a formação da comunidade científica no Brasil. Brasília, Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. Tradução de Sérgio Bath e Oswaldo Biato. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/spacept/espaco.htm>>. Acessado em: 17 mar. 2018.

TERRA, Márcia Regina. **Um recorte do letramento em inglês no Brasil: O ponto de vista do aprendiz adulto**. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; BASSO, Ecleida Aparecida. Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores. São Carlos, SP: Claraluz Editora, 2008. P.169-192.

TODOROV, João Claudio; MOREIRA, Márcio Borges. **O Conceito de Motivação na Psicologia**. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. Vol. VII, no 1, 2005. P. 119-132

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia: novas contribuições**. Organização e Tradução de: Andrea Moraes; Maria Isabel Guimarães. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.

ANEXO 1 – NARRATIVA S1

ENTREVISTADOR: Eu queria que você me contasse a sua história com o inglês, desde quando você começou a aprender. Queria que você voltasse lá atrás na sua história, para eu saber como foi seu desenvolvimento, seu aprendizado com inglês.

PROFESSOR: Eu acredito que foi por volta dos 5 anos que eu comecei a me interessar, porque foi nessa idade que eu conheci o Michael Jackson. Eu lembro que eu era pequenininha, eu acho que eu nem tinha começado o jardim já. Mas tinha começado, era antes do pré, que eu fiz o jardim, e depois o pré antes de ir para 1º série, e foi logo que eu mudei pra Santo André. Eu lembro que eu estava assistindo TV, e eu vi uma música que ele estava cantando, era uma música mais lentinha, e eu gostei muito dele e comecei a me interessar para eu aprender e a partir daí eu assistia muito vídeo dele, e às vezes passava alguma coisa na TV e a gente gravava, no vídeo cassete ainda, e era isso. Eu assistia muitos clipes dele, e os clipes deles era legal que não era só a música, você pegava o clip *Thriller* e o *Bad* versão longa tem uma história antes, que não é só, então aquela parte eu já prestava atenção na conversa, na fala, e depois eu fui.

(Interrupção na sala)

ENTREVISTADOR: E você estava falando que tem uma história por traz do clipe?

PROFESSOR: Eram clipes longos, tipos curta metragem, que mostravam o contexto da música, aí eu lembro que nessa época eu comecei a procurar filme dele e eu conheci o *Moonwalker*, eu assisti aquele filme umas 100 vezes.

ENTREVISTADOR: Mas você entendia a letra, ou não?

PROFESSOR: Não, porque naquela época provavelmente eu nem sabia ler direito, então não lia a legenda eu praticamente escutava e ia entendendo pelo contexto da cena.

ENTREVISTADOR: E o que você acha que chamou tanto a atenção assim sobre o Michael Jackson?

PROFESSOR: Então é uma coisa que eu fico pensando até hoje, foi uma paixão assim, não foi nenhum clipe que eu vi. Foi num programa, não lembro o programa, foi um programa de fora, e nem sei como eu tive acesso ao programa, mas ele dançou

primeiro o *Dangerous*, foi um álbum que lançou tipo em 91, e depois ele cantou a música *You Are not Alone*, e eu me apaixonei pelas duas coisas, pela dança dele e pela música. E eu lembro que quando passava alguma coisa dele, eu pegava o radinho e apertava lá o *rec* para gravar o que ele falava e foi aí que começou. Depois quando eu comecei a aprender a ler, eu pegava as músicas na internet e eu mesmo tentava traduzir com dicionário, palavra por palavra.

ENTREVISTADOR: Mais o menos com quantos anos você começou a fazer isso de traduzir a letra?

PROFESSOR: Acho que 7, 8 anos.

ENTREVISTADOR: Nossa, super jovem. E aí como foi quando você começou a entender o que ele cantava?

PROFESSOR: Bom, eu comecei a entender por pesquisar a tradução por início, aí depois que eu já sabia a tradução eu começava a escutar como se fosse natural. Agora a parte de *listening*, no caso, não entendia muito as músicas no caso, acho muito difícil de entender, o que eu entendia era a entrevista. Eu assistia muita entrevista dele, aí eu entendia. Porque foi um processo longo, esse negócio de buscar tradução, então eu lembro eu que mesmo começa a montar frase com o que eu fazia de tradução, então eu fazia coisa errada, eu fazia *you is*, achava que você é, e botava o *is*, e depois eu ir vê lá e via que não era, que *are*, mas eu não ficava preocupada, por que é *are*? Só sabia que era o certo e ia fazendo. Daí para frente eu tenho até uma pasta dele que eu fazia a mão, falando sobre coisas que eu pesquisava e música também, e aí parece que foi um processo natural de tanto ouvir, ouvia assim todos os dias.

ENTREVISTADOR: E aí você começou a ter aula de inglês na escola quando?

PROFESSOR: Acho que começou com 10 anos na 3° série, não lembro de ter inglês no primário, mas eu lembro que a partir do 3° já tinha.

ENTREVISTADOR: E você estudava aonde?

PROFESSOR: Mas você quer saber do primário ou antes?

ENTREVISTADOR: Não, antes. Desde antes.

PROFESSOR: Eu estudei num colégio particular que chamava elefantinho e eu fiz 2 anos lá, o jardim e o pré, lá eu não tive inglês.

ENTREVISTADOR: Tá. Aí você começou a ter inglês a partir do 3º ano é isso?

PROFESSOR: Que eu me lembre foi 3º, porque eu não me lembro no 1º ano e 2º ano. Eu não tive, eu não lembro e no 3º com certeza eu já tinha.

ENTREVISTADOR: Nessa época você estava em qual escola?

PROFESSOR: No São Jose.

ENTREVISTADOR: É particular também?

PROFESSOR: Também.

ENTREVISTADOR: E o que você lembra dessas aulas lá no São Jose?

PROFESSOR: Eu lembro de uma aula que não achava muito útil de aprendizado, ela dava o livrinho para a gente em inglês e mandava a gente traduzir a mão. Então a gente, era aquela época do almoço, então a gente traduzia. Não era um livro grande, era um livro pequeno, mas a gente traduzia aquilo e entregava e valia nota, acho que não ajudava muito, sei lá, não achei que fosse algo didático de fazer, aí eu acho que a partir do ensino fundamental 2.

ENTREVISTADOR: Fundamental 2, isso?

PROFESSOR: Aí a gente começou a ter mais gramática, porque aí a gente trabalha com a apostilha do Positivo, e aí trabalha em cima daquele material. Não tinha mais nada de tradução, era gramática, gramática... o que eu acho interessante, porque essas gramáticas eu não sei como eu aprendi realmente, porque não era novidade assim quando eu via a matéria.

ENTREVISTADOR: Você já conhecia a matéria?

PROFESSOR: Já conhecia a matéria.

ENTREVISTADOR: Você nunca teve dificuldade assim, nunca olhou para um conteúdo como se fosse uma coisa nova para você? Você lembra disso?

PROFESSOR: Não, eu acho que ver coisa que eu nunca tinha visto foi quando eu comecei a dar aula, mais coisa de *inversion*, avançadas. Mas em questão de comunicação não tinha, era tudo coisa que já sabia, era só gramática mesmo, praticamente.

ENTREVISTADOR: E os professores, o que você lembra? Do ensino fundamental 1, 2 e ensino médio.

PROFESSOR: Então na parte do fundamental 1 eu não sentia muito compromisso assim de aprendizagem com a língua. A gente trabalhava praticamente com tradução só, mas quando começou a entrar gramática que eu sentia dos colegas, eles tinham muita dificuldade de aprender coisas. 80% da sala tirava nota vermelha, a partir da 5ª série. Questão de gramática, aí juntava tudo, por era uma coisa de passado, presente, futuro e verbo *to be*. Todos os tempos verbais juntos, e assim, a minha professora da 5ª em diante, ela era, dava medo, ela era muito brava, ela dava impressão que não gostava de aluno que ia mal no inglês, ela não tratava muito bem, ela entrava e todo mundo ficava quietinho. E ela dava nota quebrada, por exemplo, valia 6 a prova, eu não cheguei a tirar 6 na prova dela, tirava assim, 5.75.

ENTREVISTADOR: E você mesmo sabendo inglês nunca tirava nota máxima na prova dela?

PROFESSOR: A prova dela era muita questão de vestibular, então tinha questão de interpretação e aí, se faltasse alguma informação ela já tirava nota. Não era uma questão, ah você errou uma gramática aqui. Era questão de interpretação, ao pronome tal se refere ao que aqui, aí eu errava essas coisas mais de interpretação.

ENTREVISTADOR: Mas isso fez você deixar de gostar do idioma? Atrapalhou em alguma coisa?

PROFESSOR: Não porque, eu não sei se eu tivesse tirado nota mais baixa, se eu tivesse algum bloqueio assim. Mas como eu tirava no máximo 0,5 ponto a menos, eu não estava nem aí.

ENTREVISTADOR: E você falou que ela parecia que não gostava dos alunos que tinham dificuldade. Por que? O que você percebia?

PROFESSOR: Eu percebia que ela tratava bem os alunos que tiravam nota boa.

ENTREVISTADOR: O que ela fazia de diferente para eles?

PROFESSOR: Era porque ela não era simpática com ninguém, geral assim, ela era uma pessoa que não tinha muita, não dava muita liberdade, ela era muito brava assim. Era o jeito dela, não sei se era porque eu era menor, assim interpretava de um jeito ela. Agora com os alunos que iam bem, ela era super simpática. Ela chamava sempre para algum exercício, porque ela escolhia aleatório, e os ruins ela não escolhia. E aí ela elogiava o trabalho da gente que ia bem, que na época da sala dela, devia ser uns

20% da sala, e os outros ela não falava nada, não que ela chegasse a destratar, mas ela não falava nada, e como na minha escola existia 2 pontos de ética e cidadania, então por exemplo, se você tirasse 6 de média, você ficava com 8, se você tivesse os 2 pontos de ética, coisa de tratar bem o colega, de fazer as lições em dia, então isso ajudava os alunos ruins, e pra gente que ia bem ela sempre dava 2 pontos de ética e cidadania.

ENTREVISTADOR: E em todas as matérias tinham esses 2 pontos?

PROFESSOR: Todas, inclusive matemática.

ENTREVISTADOR: Você não gostava de matemática e português? Você ia bem?

PROFESSOR: Ia, até hoje eu gosto de português.

ENTREVISTADOR: E depois isso, como que foi continuar no inglês? Nesse meio tempo, que você fazia aula, você continuava tentando traduzir as letras? Continuava tendo contato com o trabalho do Michael, como que era?

PROFESSOR: Sim, era um vício assim *Michaelcolotra*, que começou a ficar mais tranquilo acho que depois que eu comecei a trabalhar, porque eu não sei dizer se eu gosto da língua ou se eu gostei por causa dele. Porque foi o 1º ícone assim, que eu tive, eu lembro que até cheguei a escrever uma carta, nossa eu não lembro que ano foi isso, mas eu já estava alfabetizada. Porque eu lembro que eu consegui pegar algum endereço, não sei, eu era pequena, criança. Achei que era o endereço dele e escrevi uma carta em português, e falei para o meu vô mandar, ele escondeu a carta e não mandou. Mas aí, depois eu fiquei pensando: ele não vai entender nada do que escrevi nessa carta, vou ter que fazer em inglês, vou ter que dar um jeito de aprender inglês. Aí eu lembrei desse episódio agora, devia ter uns 7 anos, acho que a 1ª coisa que fiz foi escrever uma carta para ele, quando eu aprendi a escrever português.

ENTREVISTADOR: Aí você pensou: eu preciso aprender inglês para ele me entender. Isso pequenininha, com 7 anos? E depois você fez curso de idiomas não foi?

PROFESSOR: Fiz, eu achava que eu não ia saber falar se eu não fizesse um curso, porque eu não tive experiência de conversar com ninguém estrangeiro, mesmo tendo aprendido sozinha, então eu não ia saber falar, não sei, não tinha a oportunidade de praticar com ninguém, eu lembro que enchi o saco do meu pai para me colocar no inglês e ele foi me colocar com 12, 13 anos.

ENTREVISTADOR: Para qual escola você foi?

PROFESSOR: Eu fui pra FISK.

ENTREVISTADOR: Me conta um pouquinho do tempo de FISK, você começou do zero?

PROFESSOR: Então, como eu nunca tinha feito inglês eles nem perguntaram se eu queria fazer avaliação ou não, mas para mim também não interessava, eu queria ver o negócio desde o começo. Mas aí eu comecei a fazer e era uma coisa assim, eu ia lá para ver o que eu já sabia, até o fim do curso.

ENTREVISTADOR: Nossa você fez o curso completo assim?

PROFESSOR: Fiz, eram 7 níveis, era 2 básicos 1 e 2, aí tinha os intermediários 1 e 2 e o avançado 1 e 2, aí tinha um último que era uma revisão de todos. Aí eu tinha a opção de fazer um voltado para a conversação ou um voltado para a gramática, até hoje meu nome ficou lá, porque que queria fazer mais 1.

ENTREVISTADOR: Se abrisse hoje você iria?

PROFESSOR: Provavelmente, mas acho que não ia mais, não sei. Porque eu terminei com 18 anos, aí eu ela falou: os alunos não costumam fazer esse curso porque é uma coisa a parte, e se houver interesses de outros e a gente conseguir forma turma, a gente te liga, mas o curso eu terminei, certificado e tudo.

ENTREVISTADOR: Como eram suas aulas lá?

PROFESSOR: A aula era numa carteira universitária em volta da sala e o professor explicava a matéria do dia, mas não tinha um cronograma, tipo hoje você vai fazer a lição 1, a gente fazia a 1 e se fosse bem a gente ia avançando, para 2 ou continuava na 1. E eu lembro que a gente tinha muito exercício escrito na sala de aula também, então era explicação, eu lembro até da aula 1, que para mim foi super tranquilo, mas que olhando hoje, dando aula por exemplo do w2, 1º aula você aprende conjugação de *I* e *You* no presente, aí eu peguei os livros lá, porque eu tenho todos os livros, básico 1 – lição 1, tem um quadro assim *DO, DOES, WILL, WOULD*, o 1º quadro da lição 1, a 1º coisa que aparece no livro da FISK.

ENTREVISTADOR: Nossa, vários tempos verbais?

PROFESSOR: Isso, todos. Era, presente, 3° pessoa, junto futuro, condicional e passado, e para mim aquilo foi um processo super natural, mas para os outros alunos, porque na FISK tinha prova, a prova sempre valia 100, e os alunos tiravam 40, 50, os que iam bem 70.

ENTREVISTADOR: E você tinha feito bastante amizade lá com pessoal assim?

PROFESSOR: É que eu já entrei com 2 amigas do colégio.

ENTREVISTADOR: Ah tá, você já foi junto com as amigas, e como elas eram no inglês?

PROFESSOR: Iam bem, mas não excelente.

ENTREVISTADOR: E elas pediam ajuda, alguma coisa assim?

PROFESSOR: Não porque elas não consideravam um caso grave, acho que a média era de 70 a 80 vai, e o resto da turma a gente se enturmou também, mas tinha gente que ia bem mal também.

ENTREVISTADOR: Aí você falou que era carteira universitária na sala, em círculo, e que tinha bastante atividade escrita. Mas, e para falar, tinha exercício para treinar a fala?

PROFESSOR: Quase nada, principalmente no início, no básico até o intermediário, tinha a parte gramatical e exercício, a sequência era essa. Aí você fazia o exercício, aí depois tinha o texto vai, o diálogo dos personagens. Daí você lia, ou quando você fazia conversação era só leitura, você lê o Bob e você lê a Mary, acabou. Não tinha mais, não tinha conversação assim. Até acabar o intermediário 2 não tinha, o que tinha era um exercício assim, que passava algum episódio de alguma coisinha, a gente tinha mais *listening*.

ENTREVISTADOR: E como começou a conversação, como foi para você?

PROFESSOR: Olha, eu não posso falar que teve conversação hein, acho que começou a ter no avançado, mas não tinha um exercício próprio de conversação, olha esse aqui você vai conversar, eram uns exercícios de gramática e a professora explicava em inglês, o que a gente tinha de contato com conversa era a professora que ia explicando em inglês, mas não tinha um próprio para você discutir. O que acontecia, você via o texto lá e depois discutia sobre, mas não tinha uma correção

assim sabe, a você falou uma preposição errada, você ia falando, falando e não tinha correção de fala.

ENTREVISTADOR: Ela deixava livre, é isso? Assuntos para discutir, conversar sobre um assunto específico, por exemplo, ou conversar sobre bandas de rock, tinha isso ou não?

PROFESSOR: Não, no livro não tinha. O que tinha, era, cumprir uma atividade extra de tantas horas por mês. Aí eu lembro que tinha exercício de laboratório, lembro que tinha um exercício que chamava *Speakup*, Aí, nesse dia tinha uma sala de conversação específica, mas praticamente eu não marcava aula de *Speakup*, não fazia.

ENTREVISTADOR: Você não fazia porque achava que não precisava? Por que?

PROFESSOR: Porque era fora do horário, mas eu fazia sim. Mas era só para cumprir o que precisava, mas não tinha muito treino, era mais brincadeira. Então não tinha muita conversação mesmo, era mais iniciativa do professor: agora vamos conversar em inglês sobre isso; e a gente fazia, era mais assim, gramática mesmo na sala de aula.

ENTREVISTADOR: Daí você disse que não sabia se você gostava do idioma, ou do Michael, ou se foi o Michael que te levou a gostar do idioma, isso era naquela época, ou, você ainda tem essa dúvida?

PROFESSOR: Eu ainda tenho essa dúvida, porque eu não sei se pela facilidade, porque a gente acaba gostando por ter facilidade, eu ainda gosto do idioma, mas eu não sei te dizer, se é por causa dele ou não. Acho que porque eu também tenho essa imagem desde pequena, muito chique assim, muito elegante falar o inglês, porque que tem interesse de fazer idioma, quer fazer o inglês, depois o francês, espanhol e alemão. Eu não tenho a mínima vontade quase de fazer outros idiomas, tirando o italiano que tenho um pouquinho de vontade, eu lembrei que, acho que os primeiros contatos musicais que eu tive, acho que foi inglês e italiano, por isso que eu acho que tenho assim uma inclinação para o italiano. Porque meu pai ouvia muito Laura Pausini. Eu achava bonitas as músicas, e até hoje eu tenho um certo interesse, mas não chega a ser nada comparado ao inglês.

ENTREVISTADOR: Se você tivesse a oportunidade de fazer um curso de italiano hoje, você iria sem pensar ou não?

PROFESSOR: Ah se eu tivesse tempo mesmo sim, eu faria. Várias vezes eu chegue a pesquisar no *Spazio* lá.

ENTREVISTADOR: Você chegou a fazer online também?

PROFESSOR: Foi esse ano que eu comecei a fazer online, aí começou a apertar o tempo e eu dei uma paradinha, mas eu ainda pretendo voltar e tentar aprender igual foi com o inglês.

ENTREVISTADOR: E você falou que achava chique e elegante falar inglês, por que? O que você pensava, assim, quando via as pessoas falando inglês?

PROFESSOR: Então o que eu pensava quando eu era pequena, eu tinha só essa visão do chique, nossa que lindo, não sei te dizer, era mais superficial, era isso, quando eu era pequena. E hoje o que eu sinto é a questão da liberdade, porque depois que eu fiz a faculdade de tradução eu vi o quanto é cara pagar um tradutor, você pagar um interprete para viajar com você, sei lá, as vezes nem precisar viaja, mas para algum evento, tem gente que paga caro para conseguir e comunicar, e no caso agora, não precisaria disso, é uma economia assim, de verdade mesmo.

ENTREVISTADOR: E o que te levou para faculdade de tradução? Como foi isso?

PROFESSOR: Acho que foi desde infância, é muito fácil fazer uma tradução, vou fazer uma faculdade que nem vou precisar estudar, e aí a decisão dessa faculdade foi uma decisão que eu tive com 10 anos, eu acho, bem jovem eu já sabia o que ia fazer. A faculdade que eu sabia que tinha tradução era a Ibero Americana, na época, mas agora não é mais Ibero.

ENTREVISTADOR: Mudou, foi vendida pra Anhanguera, isso!

PROFESSOR: Eu lembro que ainda era no fundamental 2 eu comecei a pesquisar quais eram as faculdades que tinham tradutor intérprete, aí eu encontrei na Metodista e acho que na São Judas também. E eu já, não sei, sempre quis estudar na Metodista, não sei porque, mas quem bom que tem meu curso na Metodista. E não tinha esse curso na USP, cheguei a pesquisar em escola pública, mas ainda bem, porque não queria fazer vestibular, e foi objetivo assim, aí teve a pressão da escola para fazer o ENEM essas coisas, mas meu objetivo era entrar na Metodista, então eu só fiz o vestibular da Metodista.

ENTREVISTADOR: Certo, nem São Judas, nem Ibero. Nenhuma você tentou. Você foi direto pra Metodista. Esse era seu foco?

PROFESSOR: Fui porque eu pensei né, eu vou passar, e porque era mais perto, mas quando eu vi que eu passei eu comemorei como se tivesse passado na USP.

ENTREVISTADOR: Por que era uma coisa que você queria muito?

PROFESSOR: Era, só que quando eu entrei não cheguei a pensar na profissão tradutor e intérprete, eu até tinha uma visão que ia trabalhar num escritório de tradução e depois que eu vi como era o mercado de tradutor, que além de ser difícil, também me interessei por legendagem, mas essa área de legendagem é um pouco máfia para entrar. Aí eu tive algumas experiências lá de tradutor e intérprete, e eu vi que é uma profissão muito solitária e que escritório de tradução é complicado a questão de tempo e prazo que você tem para algumas coisas e salário, não vale muito a pena. E é uma profissão desvalorizada, porque você acha que qualquer documento a pessoa vai te dar para traduzir por 10,50 reais no máximo. E a gente fazendo o cálculo, de como estudo, o cálculo de documento traduzido, aí tem lá: número de caracteres, se assunto é específico ou não, tinha documento lá que passava de 2, 3 mil. Como que a pessoa vai pagar para traduzir um artigo da faculdade para estudar? E aí eu comecei a ver que é uma profissão que é você e seu computador, que você ali sentado, sem contato com outras pessoas, profissão solitária né, o máximo que você vai ter é um gato do lado, e uma xícara de café. E aí, nessa época, que eu estava no segundo ano de faculdade que eu comecei a dar aula, aí eu comecei a voltar ao contato assim, com os alunos, e eu gostei. Nossa né trabalhar como tradutor, não é assim e o intérprete, eu tive experiência de interpretação simultânea, que é você dentro da cabine traduzindo uma palestra, aquilo para mim foi a pior coisa. Gente, não quero isso para minha vida.

ENTREVISTADOR: Nossa por que?

PROFESSOR: Porque já é uma coisa difícil de fazer em português, é igual ao Oscar, você ouvindo e já está traduzindo o que você está ouvindo, você já tem que estar escutando a próxima frase, então eu tive muita dificuldade nessa parte, não sei era por causa do tema, e eu não tinha o domínio sobre o assunto. Então teria o que, quando alguém vai dar palestra, ele te dá os slides: eu vou falar sobre isso, isso; para você já pesquisar o que é, porque senão você não entende nem português né. Então

nessa palestra que eu tinha que fazer interpretação, eu não tinha estudado nada. Mas mesmo assim eu não gostei, porque eu cheguei a fazer uma outra, que era sobre a banda Kiss, aí eu peguei a história da banda estudei, tal, peguei os slides, mas na hora de fazer eu até fiz, tirei nota boa, mas eu não gostei, daquela pressão vindo da cabine. Mesmo assim achei solitário né, você fica lá na cabine falando no microfoninho.

ENTREVISTADOR: Não tem interação entre as pessoas.

PROFESSOR: Aí eu pensei, nossa se eu falar uma informação errada, porque você está pilhado lá, você prejudica a palestra do cara. Sempre tem a questão das piadas, e culturalmente as vezes não cabe a piada. Aí não gostei, existe a interpretação simultânea e outra interpretação simultânea que é tipo entrevista, falou uma frase aí você traduz, aí pausa, não igual palestra. Mas assim, fui perdendo o interesse de acordo com o que eu estava trabalhando no momento, que era dando aula.

ENTREVISTADOR: Certo, então você gostava mais do contato mesmo com as pessoas, do que ficar sozinha. Bom, você começou em 2008 a dar aula. Me conta um pouquinho desse processo assim das aulas, o que te encantou mais?

PROFESSOR: É, no início é difícil, mas acho que é difícil para todo mundo né, começar a dar aula e não tem experiência. Eu lembro que eu peguei, na época, a turma mais alta da escola, se eu não me engano B6, e tinha entrado na época eu a professora Michele e mais um professor, que eu não lembro o nome. E eles mais velhos, aí eu pensei que eles iam pegar os níveis mais avançados, mas aí os mais avançados acabaram ficando para mim. Aí eu fiquei um pouquinho com medo, que aí eu peguei um B2, um 6 e *teens* 5, na época, e achei engraçado, porque eu acho que acabei de dando melhor nos avançados do que no básico, B2, mais por questão dos alunos que não acostumaram comigo. Então eu até fiquei um pouco triste, porque tinha uma aluna que não queria continuar comigo, acho que a turma toda já não estava muito contente, mas sempre tem um líder, e a outras turmas estavam tranquilas, e foi. A 1ª aula foi difícil, porque realmente foi que eu comecei a falar mesmo. Porque na escola não teve, meu inglês não tinha aula de conversação, eu tinha ouvido muito, muitas horas de *listening*, por contato próprio que eu mesmo ouvia, de chegar a falar, primeiro contato assim foi na entrevista e depois na sala de aula, e no B2 eu não falava inglês com eles ainda, e hoje até tem. Não deu certo e teve que trocar a turma, aí 1º

dia de aula fiquei nervosa, em todas as turmas, mas foi só assim nas 2 primeiras semanas, depois foi tranquilo.

ENTREVISTADOR: Então nesse período todo, desde lá dos 5 anos quando tudo começou até você começar a dar aula, você acredita que você só falou inglês efetivamente quando você iniciou as aulas.

PROFESSOR: Sim, porque eu percebi que eu tive dificuldade, eu já tenho uma timidez minha, que fui perdendo quando fui dando aula. E já tive até, segundo a minha amiga psicóloga, um mutismo seletivo. Porque quando eu voltei do Japão, fui quando praticamente nem falava português, Japão, povo falando japonês, quando eu voltei não falava com ninguém a não ser os meus pais. Ela falou que isso é um mutismo seletivo, e quando eu ia para a escola, no jardim e no pré, eu não falava com ninguém assim, nem aluno e nem professor. Fazia as coisas normal, mas não falava, não sei se isso acabou atrapalhando, então esse medo de dar aula, esse 1º momento de dar aula foi bem assustador. Mas não foi difícil de quebrar em pouco tempo assim, e como eu não nunca tinha treinado esse negócio de ritmo de fala, talvez no início eu tenha falado um pouco devagar, mas questão do ritmo, não que eu não soubesse falar.

ENTREVISTADOR: Certo e você foi com quanto anos para o Japão?

PROFESSOR: Com dois.

ENTREVISTADOR: E ficou lá quanto tempo?

PROFESSOR: Até os 5 anos.

ENTREVISTADOR: Então ficou lá 3 anos aproximadamente, você foi com seu pai e sua mãe para lá?

PROFESSOR: Fui. Meus pais já estavam lá e me deixaram quando eu tinha 1 ano, aqui com meus avós, e voltaram para me busca quando eu fiz 2 anos, ela voltou sozinha e me levou.

ENTREVISTADOR: Seus avós falavam japonês com você nesses 2 anos que você ficou aqui morando com eles?

PROFESSOR: Não, porque eles praticamente não falavam japonês também.

ENTREVISTADOR: E aí, quando você morou lá, você tem alguma lembrança de como que foi com a língua, com o japonês?

PROFESSOR: Tenho, foi péssimo. Não sei porque me levou, podia ter me deixado com minha vó né? Para dar despesa? Minha mãe me levou e me colou na creche, não era como hoje que tem creche pra brasileiros, hoje tem um monte, você vai lá e encontra um brasileiro que fala português, mas na época não tinha, então ela me colocou numa creche que ninguém falava português lá, ai fiquei uma criança depressiva e ela falava que eu chegava em casa e o ficava assistindo o mesmo desenho da torcida do Brasil do Pica Pau, fazia isso o dia inteiro, ai eu fui ficando mal, e acho que não cheguei a ficar 1 mês na creche, de tão mal que eu fiquei. Daí minha mãe teve que sair do emprego para ficar comigo, e depois para ela voltar a trabalhar, minha vó teve que ir para lá, pra ser minha babá e ficar comigo, ai não tinha mais contato com japonês, porque eu só ficava em casa.

ENTREVISTADOR: Só ouvindo português e falando português com seus pais? E você não falava nada de japonês assim?

PROFESSOR: Nada e até hoje eu nada falo nada, não sei formar nenhuma frase, nem oi e nem bom dia.

ENTREVISTADOR: TV, essas coisas, você via em japonês?

PROFESSOR: Não assistia nada, não via TV, porque eu não entendia nada, só assistia as fitas que eu tinha trazido do Brasil.

ENTREVISTADOR: Isso durante os 3 anos que você ficou lá? E você conheceu o Michael aqui, quando você voltou para o Brasil?

PROFESSOR: Isso, foi meu 1º contato com outra língua, voltei para cá com 5 anos e já mudei pra Santo André direto e foi acho que a 1º coisa que vi na TV.

ENTREVISTADOR: Logo quando você chegou aqui? Em outra língua também?

PROFESSOR: E era outra língua, mas era em forma de música, o 1º contato foi em forma de música.

ENTREVISTADOR: Certo, foi uma coisa que te tocou né, vou falar da música, das histórias antes, da dança dele, também. Interessante!

PROFESSOR: Pensando por aí, é estranho, por que era para eu não querer saber de outra língua, porque já tinha uma experiência ruim o japonês, mas é, não sei o que aconteceu.

ENTREVISTADOR: Mas você falou que não tem vontade de fazer outros idiomas, um pouquinho talvez de italiano, que seu pai ouvia bastante Laura Pausini. Então a música, quer queira ou não, te chamou a atenção para o italiano.

PROFESSOR: Sim

ENTREVISTADOR: Aí você falou que não quer mais estudar outro idioma, a não ser por causa do italiano, você acha que isso tem a haver com sua experiência lá no Japão?

PROFESSOR: Hoje eu interpreto como não ter interesse mesmo, porque o inglês teve um motivo, o italiano tem uma inclinação, talvez porque eu cresci ouvindo um pouco de música italiana. Mas eu não tive nenhum outro contato com nenhum outro idioma, a não ser o japonês, que foi um sofrimento para mim, de eu me acostumar com meus avós durante um ano, e de repente chega uma estranha, que é minha mãe, que me arranca dos meus avós, na época que eu estava no processo de aprender a falar. E me levar para lá, eu chamava de país de ET né, que esses etezinhos aqui que só fala o que eu não entendo, acho que foi um processo traumatizante, por isso que eu não tenho vontade do japonês. Daí não sei se isso influencia para outros idiomas, é que realmente eu não tive contato com alemão, com francês, não me despertou a curiosidade também de querer aprender.

ENTREVISTADOR: E o Michael você gosta até hoje?

PROFESSOR: Gosto até hoje, tanto é que eu falei gente: tudo que eu tenho hoje foi por causa do inglês que foi incitado naquela época, tanto é que eu fiz a *tattoo* não faz muito tempo.

ENTREVISTADOR: Sim você tem uma *tattoo* do Michael né, conta um pouquinho mais sobre isso, que você disse que gosta dele até hoje, que tudo que você tem é graças o inglês que você aprendeu por conta do Michael.

PROFESSOR: É. Foi algo que despertou, é essa dúvida que eu fico pensando, será que eu gosto do inglês? Será que eu gosto porque eu tenho facilidade? Será que eu gosto porque teve um ícone? Mas foi um processo que começou pequena que vem até hoje, então não foi uma coisa passageira de modinha né? Que sempre tem umas modinhas aí, que corta o cabelo e faz *tattoo*, tanto que essa intenção de fazer a tatuagem, eu tenho vontade desde quando eu era menor de idade, só que eu ficava com essa coisa na cabeça: quando eu fizer 18 eu nem vou gostar mais e eu vou fazer

a tatto. Aí, vamos esperar até os 18; aí vamos esperar até os 20; passou 25 eu falei: vou fazer, porque foi um fator que influenciou o rumo da minha vida, se for pensar bem né, que direcionou e é do que eu vivo hoje, como uma coisa muito forte, e hoje não estou tão fanática como antes, mas ainda tenho bastante coisa, ainda pesquiso sobre. É que eu acho que talvez tenha facilitado, apesar da música dele ser uma música pop, difícil de você entender, a pessoa da entrevista não parece muito com a pessoa que canta. Porque ele fala muito devagar, macio, então não foi difícil para mim entender o que ele estava falando. Se você pegar uma entrevista dele, nossa você entende que é uma maravilha, é o contrário da música.

ENTREVISTADOR: E essas coisas você entende assim sem problemas, ou você precisa pegar a letra?

PROFESSOR: Músicas deles, algumas eu ainda preciso pegar a letra, Black assim no geral, porque eu lembro que quando eu estava, eu sempre gostei de música Black, e quando eu estava no processo que eu conseguia identificar porque era assim a gramática, eu falava nossa, mas tem lá uma música que fala *she don't*. Aí eu via que essa música não dava para aprender né, levar para a sala de aula passar para os alunos, então que é assim, uma grande diferença dele cantando e dele falando, até hoje se eu pegar uma música que eu nunca escutei e não vou entender ela 100%.

ENTREVISTADOR: Você pegou apoio, a letra e foi aprender, e você leva isso para a sala de aula, para os seus alunos, já teve alguma oportunidade de contar essa história para eles?

PROFESSOR: Sempre que eu tenho oportunidade quando é 1º contato, as primeiras aulas eu pergunto qual foi a motivação do aluno a fazer o inglês, e aí eu falo meu exemplo, e logo que eu comecei a dar aula e levava muita música do Michael para a sala de aula e os alunos davam risada, música antiga, em vez de pegar música da atualidade: que música velha e dava risada, mas eles gostavam assim.

ANEXO 2 – NARRATIVA S2

PESQUISADOR: Vamos lá Evandro. Eu queria que você me contasse a sua história com o inglês, mas assim: desde o que você lembra do começo, lá atrás, como começou, quando você era criança, adolescente, 1º coisa que você lembra com relação ao idioma.

PROFESSOR: Difícil, mas eu me lembro de criança, de muito moleque, que a minha família sempre foi uma família hiper musical. Então na casa da minha avó reunia os meus tios, no Natal, e cada tio tinha um estilo de música que gostava, aí chegava 8 horas da noite minha tia rolava samba, a ficava 1 hora rolando samba, a minha outra tia era MPB, aí ficava 1 hora curtindo MPB, elas e os amigos dela. Às, sei lá, dava 10, 11 horas da noite era a hora das crianças, aí colocava aquelas músicas de criança. Aí meu tio vinha, da área dele, com os amigos dele, com aquele monte de disco de baixo do braço, e rolava o rock, e como meu tio era moleque, tinha cabelo cumprido, e aquilo para uma criança, para um moleque, brilhava no olho. Meu tio agitando: quero fazer igual ele, e ele levava os colegas dele, tudo cabeludo, e tudo aquelas músicas estrangeiras, e ele ficava rolando 1 hora lá, música inglesa né, tipo Beatles, Black Sabbath, Nazaré, Led Zeppelin, Queen, Elvis, e eu via como que eles agitavam com aquilo era fascinante. Queria saber o que eles estavam falando, quando passava o Natal, eu pedia uns discos emprestados para o meu tio, eu devia ter, eu não sabia nem ler e escrever, mas eu lembro que eu pedia disco emprestado para ele, e tinha um disco que abria, era um álbum que você abria e tinha as letras das músicas. Eu falo, puxa, o que que é isso aqui, não fazia nenhum sentido, mas eu sabia que era relacionado, porque eu via ele abrindo os discos e acompanhava e ficava lendo e cantando então pra mim, estava escrito o que ele estava falando, aquilo pra mim era igual desenho, e eu pedia os discos pra ele e ficava olhando, pra época eu começa olhando as figuras, eu ficava olhando bastante aquele desenho, eu deduzia que cada vez que ele colocava o disco lá, o cara cantava uma frase e depois dava um tempinho, cantava outra frase e depois dava um tempinho. Eu deduzia que cada vez que ele cantava era uma linha, então eu acompanhava com olho sem saber o que está lendo, não fazia ideia do que era aquilo.

PESQUISADOR: Você não sabia ler nem português?

PROFESSOR: Nada, deduzia que cada vez que ele parava era uma linha, era um risco, era um daquele desenhinho que acabava, ficava curioso, esse foi meu 1º contato eu tive com o inglês, que eu ficava vendo aquele monte de coisa e queria saber o que ele estava falando, que legal, a mais para frente na escola eu fiquei sabendo que a partir da 5ª série, que na época era 5ª série, não sei como é hoje, 6º ano = 5ª série.

PESQUISADOR: 5ª série, eu sou da época da 5ª série também.

PROFESSOR: Eu fiquei sabendo que na 5ª série, eu iria aprender aquela língua que meu tio cantava com os amigos dele lá na casa da minha avó, aí eu ficava nossa que legal eu vou aprender isso. Eu ficava ansioso, como minha família era muito musical, não sei se você lembra, se no seu tempo era assim no SESI, todo ano, antes de você entrar em aula, formava a fila, cantava uma musiquinha, cantava o hino nacional, e tinha uma musiquinha que era especial da sala que o professor ensina na sala para apresentar lá. Eu lembro da fila e que a gente cantava, mas não lembrava da música de cada sala, não, não lembrava disso.

Cada sala tinha uma música especial, então a 1ª série cantava uma música, a 2ª cantava outra, aí puxa, o pessoal da 4ª série está cantando aquela lá, em português, mas eu queria cantar aquela lá. Eu sempre, gostava de música, eu sempre gostei. Aí chegava na 4ª série, vou cantar aquela música esse ano, ano que vem que música que eu vou cantar? Será que eu vou cantar uma música em inglês, e no SESI, depois que acabou a 4ª série, não tinha mais música porque minha mãe me tirou do SESI e me colocou em outra escola.

PESQUISADOR: E aí, você ficou decepcionado? Ficou triste?

PROFESSOR: Fiquei triste, será que não vai ter música em inglês? Beleza, cheguei na 5ª série, na outra escola, teve inglês, vou aprender inglês, e a professora era uma professorzinha muito ruim, mas ela deu uma coisa que eu gostava, música, e isso foi fascinante, o que ela pedia pra você fazer, ele pedia pra você preparar uma música qualquer, traduzir a música e apresentar a música lá na frente e cantar a música lá na frente, era tudo que eu queria, eu só não gostei de cantar lá na frente, mas beleza, esse foi o 2º contato assim que eu tenho mais na minha cabeça, foi na 5ª série, não eram todas as escolas que faziam isso com música, mas nessa específica teve e eu

gostei, achei fantástico porque eu escolhia a música que eu queria, fui atrás de traduzir a música que eu gostava pra apresentar lá na frente.

PESQUISADOR: Você lembra que música era essa?

PROFESSOR: *We Are The Champions*, depois na 6° série eu tive a mesma professora, e foi a *Say Say Say* do Paul McCartney, *We Are The Champions* deu trabalho para traduzir porque tem *Present Perfect* demais, então a gente teve que pedir ajuda para a professora. 1° letra que eu fui traduzir já dei de frente com aquela coisa do *Present Perfect*, a professora não ensinou isso daí, era para traduzir só, mas ela não tinha ensinado ainda, aí foi aquela sequência de reprovação na escola, não por causa do inglês, mas por causa das outras matérias, reprovei 3 vezes a 6°, 3 vezes a 7°.

PESQUISADOR: Nossa eu não lembrava disso.

PROFESSOR: E eu consegui cair várias vezes com essa mesma professora ela sempre dava música para a gente fazer, o que eu me lembro assim do contato com inglês, foi isso daí. Na 5° série que eu estava ansioso para aprender inglês, muito ansioso, eu acabei aprendendo assim, traduzindo, assim traduzindo para trabalho pra escola, mas era uma coisa que eu fazia com prazer, porque eu queria saber o que tava falando.

PESQUISADOR: Entendi, e você comentou que a professora era ruim, apesar de que ela dava as músicas que era uma coisa que você queria desde sempre porque sua família era muito musical. Fala um pouquinho mais sobre essa professora, porque você achava que era uma professora ruim, o que ela fazia?

PROFESSOR: Ela não dava matéria, ela pedia para ler uma página e traduzir, traduz essa página aí, e ficava como lição, não dava aula. Trabalhava só com tradução. Só com tradução enjoava, as vezes você pegava um texto pra traduzir, era diferente de você traduzir uma música que você gostava, era um prazer apresentar tudo, a minha maior curiosidade era saber o que os caras estavam falando naquela música, na texto inglês, essas coisas não, queria saber a música, e ela não dava aula, ela só pedia pra ler uma página e falar sobre aquela parte que você entendeu, então ela ficava toda hora sentada na mesa, enquanto os alunos traduzindo, trabalhando e não ensinava, pra mim não dizia nada.

PESQUISADOR: Então você acredita que você aprendeu mais pelas músicas que você foi buscar para traduzir, você fazia isso fora da aula, ou só quando ela pedia?

PROFESSOR: Fazia, mais para a frente, devia ter uns 15/16 anos já tinha tido aula de inglês tudo, eu por mim mesmo pegar músicas, discos que não tinha letra nada, e tentava escutar para ver se eu reconhecia alguma palavra, então eu fazia isso com frequência, para saber se era aquilo mesmo que ele falava, teve uma época, uma escola, não vou citar nome dessa escola aqui, que ela fazia folhinhas com letras de músicas, pode falar o nome ou não?

PESQUISADOR: Fique à vontade

PROFESSOR: No Fisk, que ela escrevia as letras, as fonéticas e as traduções embaixo, minha Irma tinha bastante disso aí, tinha disco em casa que tinha uma música desse folheto, e antes de pegar esse folheto, antes da escola distribuir esse folheto, eu nunca estudei lá, distribuía na rua, e fim, eu pegava uma música do disco e tentava entender uma palavra, quando eu trazia, era a letra da música ali, e as anotações eu tinha no caderno eu ia ver e comparava pra ver se eu tinha escrito certo aí pega e via essa aqui eu acertei, essa aqui eu errei, eu só queria saber o que eu tinha escrito se estava certo.

PESQUISADOR: E você fez curso de inglês mesmo na escola de idiomas?

PROFESSOR: Isso fiz curso de inglês depois que eu saí da 8ª série tinha um colega meu que fazia curso de inglês e de vez em quando, ele ia para a sala e ele lia bem o inglês, e procurava grupo com ele, porque ele falava bem, aí eu falei para ele, vamos ver se eu consigo falar alguma coisa com você, ficava brincando com ele, ficava treinando, ele falava assim vai fazer o curso, será que eu vou me dar bem inglês? Mas eu tinha vontade, sei lá, 20 anos eu resolvi fazer curso de inglês, aos 20 anos e aí eu fui fazer um teste lá na escola, me deram uma folha pra preencher, tudo e me deram uma folha de prova, 1ª a pessoa perguntou pra mim se eu tinha algum conhecimento de inglês, falei que tinha de escola, então tá bom, vou te dar o livro do 2º nível daqui, tranquilo, fui passei e fui pro 3º, fiz a prova do 3º, fui pro 4º, fiz a prova do 4º, fui pro 5º, não acredito, mentira, e passava assim, com 80% certeza, eu acabei entrando no 6º livro assim, não sei como também, porque o único contato que tinha foi na escola, bom, então acabei entrando no 6º livro. Outro contato que eu tive com inglês, já nessa época, quando tinha 20 anos eu já era sócio do fã clube do Queen e eu fui pra uma

convenção que teve aqui no BR, em 93/94, não me lembro, tinha 20 e poucos anos, e lá nessa convenção eu conheci uma cara que não era brasileiro, puxa, legal vou ver se consigo conversar com o cara, fui meti as caras, conversei com o cara, esse foi um outro contato que eu tive com a língua, mas ai já foi mais avançado, já estava terminando o curso de inglês que o eu fazia e tudo.

PESQUISADOR: E nenhum momento você titubeou e teve medo de ir lá falar com ele?

PROFESSOR: Eu fui seguro, mas quando ele começou a falar eu gelei, quer dizer, ele falava português, ele tava falando em português, mas eu queria que ele falasse em inglês comigo, ai eu falei, *do you speak English to me, please*, a gente começou a falar umas palavras que eu não entendia, ai *putz*, o que esse cara tá falando, mas mesmo assim ele foi bem legal, a gente fez uma amizade, agente trocou telefone, a gente fez uma amizade legal, eu não tenho mais o canto dele, aquele telefone dele antigo foi embora.

PESQUISADOR: Deixa eu te perguntar uma coisa, qual foi o seu sentimento quando você conseguir conversar com esse americano?

PROFESSOR: Ele era britânico, de Londres, da gema, é assim que se fala, do centrão lá, foi sei lá, eu gelei, por causa do sotaque dele, porque era totalmente diferente do que eu estava costuma a ouvir, porque eu ouvia música britânica, mas quando se trata de música, as diferenças elas ficam menores então parece que o cara tá cantando em inglês norte americano, você percebe você entendi o que ele tá falando, não sei se é por causa do mercado, porque vende mais nos EUA, mas fica bem mais acentuada, você entendi mais o que o cara fala o que o ele tá cantando, agora quando era conversa eu ficava meio perdido, outra coisa que eu acabei esquecendo, a 1ª escola que eu acabei estudando meu último professor era americano, ele foi fazer a prova comigo oral na última aula, era um aluno por vez que fazia, cada vez que saia uma aluno, a gente ia parecendo um urubu na frente dele, e ai como que foi lá, o cara é Americano, nossa foi difícil, cheguei na mina vez, nossa estou ferrado, o que vai acontecer? O nome dele era Kevin, aí eu fui fazer a prova e ele não deu a resposta, ele fazia a pergunta e virava para mim assim e OK, não dava expressão nenhuma, e quando terminou a prova oral e disse assim *thank you very much*. Ele não falou nota, não falou nada, eu saí e falei *putz* fui mal, pela cara que ele fez, aí fui saber a nota, tirei 10, bom valeu, eu fiquei apavorado e a mesma sensação eu tive com esse

britânico também, no final dessa conversa com esse britânico, ele falou assim para mim, ele falou em inglês, você fala bem, você já chegou a fazer algum curso de inglês? Vai fazer um curso de inglês porque você está falando muito palavrão, muita linguagem coloquial, não pode, não faz isso não, vai fazer outro curso de inglês, porque o que você fez... aí que eu entrei nessa última escola.

PESQUISADOR: Entendi, quantas escolas você fez?

PROFESSOR: Eu fiz, duas, as duas eu terminei. Uma entrei no livro 6 e fui até o livro 13 e a outra entrei no livro 13 e fui até o livro 13, só tinha 1.

PESQUISADOR: Só tinha 1 era o último livro, conta um pouquinho para mim como eram as aulas nessa escola? Como era o método? E método professor, o que você lembra disso?

PROFESSOR: 1ª professora na 1ª escola eram todos ótimos, não tenho o que reclamar, de nenhum deles, na 1ª escolas eles trabalham com oral, era o tempo oral, então me senti muito bem, era o que eu queria, era o que eu procurava na escola que eu estava fazendo, não existia isso aí, e eu comecei a comparar e percebi que minha professora na 5ª série era uma tranqueira que não dava nada, não dava matéria nenhuma, era basicamente oral, não tinha lição de casa, a cada 2 semanas era 1 lição, cada lição eram 4 aulas, e depois que você ia fazer a sua *homework* e essa última, a 1ª tinha livro próprio, igual a *Wizard*, a 2ª não era livro de fora, era basicamente textos de interpretação, eram cartas formas, cartas informais, e-mails, textos de livros, expressões idiomáticas, muita coisa junto, muita coisa, descrição de figuras, juntar um figura com a outra, tinham várias coisas que eram abordadas, temas diferentes, temas políticos, temas social, sei lá, fantasmas, zoológicos, essas coisas, era basicamente também a conversa, e interpretação de texto, bastante.

PESQUISADOR: Você afirmaria que como você entrou no 6º livro nessa 1ª escola, você já foi para lá com bastante conhecimento, seria correto dizer que a escola lapidou esse conhecimento, é isso?

PROFESSOR: A escola de inglês? Lapidou bastante, porque antes disso eu só via coisa para a música, então era gíria, e eu achava que aquilo estava certo.

PESQUISADOR: Entendi, isso que o britânico falou para você fazer o curso, daí você mudou de escola na verdade! Eu queria te perguntar uma outra coisa.

PROFESSOR: Mas quando eu conversei com o britânico eu já tinha feito a 1ª escola, eu sabia que estava falando errado, mas eu queria mostrar que sabia inglês, entendeu.

PESQUISADOR: Então você sabia, foi consciente?

PROFESSOR: Conversar com ele sim, mas antes de eu entrar na escola de inglês pra mim era normal.

PESQUISADOR: Qual é o sentimento hoje por ser fluente, o que você sente que o inglês? Fazer parte do mundo?

PROFESSOR: Eu consigo, falando assim de bate pronto, posso falar que eu consigo me virar por aí que eu consigo conversar, passar fome eu não vou, além de não passar fome eu vou conseguir me comunicar de várias maneiras, com diversos tipos de pessoas, mesmo que ela não entenda algumas palavras, no contexto, mas dizer assim, eu vou acabar aprendendo.

PESQUISADOR: Sim com certeza e com a prática também, e o que o inglês representa na sua vida?

PROFESSOR: O que representa? Música, sim, inglês tem ritmo, tudo a ver com a música para mim.

PESQUISADOR: Está certo, você tem preferência entre britânico ou americano? Como que você vê isso?

PROFESSOR: Se eu tenho preferência, olha pra mim mais fácil é, eu passei um bom tempo tendo contato com esse britânico, ele não gosta de chamar ele de britânico, mas fazer o que, por eu ter um contato mais próximo, com a pessoa fluente do inglês, contato mais próximo com o britânico, pra mim mais fácil britânico, por isso sei lá, gostei mais do britânico, pelo contato que eu tive, mas acho que pode ser também pelo fato de quando você viaja pra um país, você acaba gostando daquele país em que tudo é novo pra você, e tipo assim, estou só comparando por esse fato, porque quando eu fui pra Chile eu gostei pra caramba do Chile, mas pra aprender espanhol queria aprender espanhol falando no Chile.

PESQUISADOR: Mas você tem alguma coisa contra a cultura, o nativo americano?

PROFESSOR: Não, acho que culturalmente falando, os caras são excepcionais bastante patriotas, eles têm história, eles têm histórias para contar, diferente do BR que não tem história, nenhuma.

PESQUISADOR: É melhor não contar nada do BR.

PROFESSOR: Tanto o americano quanto o inglês da Inglaterra, os 2 tem histórias, difícil escolher um ou outro, se eu tivesse que escolher, escolheria o britânico, pelo contato mais próximo, se eu tivesse tido contato com um americano muito tempo, eu acho que eu iria preferir o americano.

PESQUISADOR: Não tem nada ideológico que te coloque contra o americano? Nada disso? E você não tem ideia por que o seu amigo não gostava de ser chamado de britânico?

PROFESSOR: Não sei porque que ele não gostava, pelo que eu entendi, todos os londrinos não gostam de serem chamados de britânicos.

PESQUISADOR: Ah, eles querem ser chamados de londrinos?

PROFESSOR: Não sei porque, deve alguma coisa cultural.

PESQUISADOR: Provavelmente

PROFESSOR: E outro contato que eu tive que eu acabei esquecendo, de quando eu estava na escola, bom eu fiz 3 vezes a 6º, 3 vezes a 7º, 2 vezes a 8º, 4 vezes o 1º ano, 4 vezes o 2º, então quando eu estava dentro do colegial com 20 anos, eu comei a dar aula de inglês particular, a 1º aula foi pra criança, o moleque tinha uns 10/11 anos, eu dei aula em casa, pior época pra se dar aula porque não acostumei a dar aula pra criança, não me acostuma até hoje, não me acostumei pra dar aula pra criança, me ofereceram uma vez uma substituição de uma professora de uma escola que eu dei aula antes, substituição pra dar aula pra *kids* eu resolvi aceitar pra ver se eu conseguiria fazer alguma coisa em vão, não conseguia dar aula, foi uma porcaria minha aula eu achei horrível minha aula e até hoje e não dou aula pra criança, e será que eu posso falar isso aqui? A 1º aula que eu dei para essa criança, do 1º dia de aula particular que eu de na vida essa criança vem e fala assim para mim, professor sei umas palavras em inglês, beleza, você sabe? Joia, tem uma lousa aqui, você sabe que palavra que é, Pai e Mae, você sabe que palavra que é? Sei, então escreve aqui para mim pai e mãe, *mother*, agora escreve pai, adivinha o que ele escreveu?

PESQUISADOR: Imagino! (Risos)

PROFESSOR: Essa foi minha 1ª aula, ele tinha 10 anos, eu devia ter uns 20, sei lá.

PESQUISADOR: Aí depois você continuou dando aula, começou em escola também?

PROFESSOR: Eu tive esse laboratório em casa também, dei aula para esse moleque, ele ficou uns 2 anos comigo, peguei uma experiência legal, só que eu não tinha didática nenhuma, fazia a coisa aleatório, não tinha começo meio e fim, onde eu queria dar aula para ele, seja lá o que deus quiser. Isso eu terminei, é no ensino médio eu já tinha terminado, então já estava com mais de 20 anos, aí eu fui dar aula numa escola, aí que aprendi uma didática diferente, aí comecei a comparar olha como que dava aula tudo, diferente, comecei a aprender a dar aula, fiquei um tempão lá, depois arrumei serviço num mercado, sai totalmente do inglês e depois voltei para a essa mesa escola, fiquei mais 3 anos, 4 anos lá, e agora estou aqui.

PESQUISADOR: Você veio trabalhar aqui! Você fez letras é isso? Por que você fez letras?

PROFESSOR: Por causa do inglês, para eu fugir da matemática.

PESQUISADOR: Te entendo, estamos juntos.

PROFESSOR: E que eu queria fazer uma faculdade, minha 1ª opção era música, mas era longe pra caramba a música, então não tinha como, eu trabalhava já aquela época, não tinha como ir para lá e voltar rapidinho pra eu ir por serviço, então resolvi tentar letras na faculdade, passei e fiz letras por causa do inglês mesmo,

PESQUISADOR: 1ª opção era com a música, por causa da sua família super musical e a 2ª opção o inglês que veio por causa da música?

PROFESSOR: Por causa da música exato.

Você fez na fundação?

PROFESSOR: Exato, na fundação.

PESQUISADOR: E não quis dar aula de inglês no ensino fundamental e médio né?

PROFESSOR: De jeito nenhum.

Só escolas de idiomas mesmo, porque apesar de ter alguns *teens* que bagunçam são 10, em escola são 40.

PESQUISADOR: É complicado né, para fazer um bom trabalho e complicado, com idioma é difícil mesmo. Tem muita informação, você fez letras na fundação. Acho que é isso, é que depois eu vou ouvir, vou transcrever, te mostrar, aí se eu precisar de alguma informação extra eu posso conversar com você?

ANEXO 3 – NARRATIVA S3

ENTREVISTADOR: Então essa parte que a gente vai gravar agora, queria que você me contasse como foi sua história com o inglês, assim tudo que você lembrar desde a infância, motivação, contato que você tinha, cursos que você fez, me conta a sua história ao aprendizado de inglês.

PROFESSOR: Acredito que os meus primeiros contatos com o inglês foi através de filmes, porque meu pai alugava os filmes e não alugava nenhum filme dublado, somente legendado, eu acho que eu não reconhecia as palavras nem nada, mas me ajudava muito no português com relação a leitura, aí foi o 1º contato que eu tive com o inglês, ensino formal, foi só a partir da 5ª série, atual 6º ano, na escola do estado da rede Sesi, na época, no ano de 1998, então faz quase 20 anos isso aí, então ali que foi meu 1º contato mais real com a língua, que a professora trazia algumas coisas, eu ia bem, mas eu acho que não aprendia nada, mas eu ia bem, tirava 10 em um monte de nota, em um monte de atividade, ia super bem mais não lembro de muita coisa não, aí na 7ª série, 8º ano, falei pro meu pai, eu quero fazer um curso de inglês, então você quer, vamos lá ver, partiu de mim essa vontade, aí a gente começou a pesquisar algumas escolas, aí ele falou, a gente tem que fazer na mais barata, aí na época a que agradou o bolso do meu pai foi a FISC, um valor legal e eu comecei o curso lá, isso foi no ano 2000, e fiz o curso até o final e terminei ele em 2005, aí tinha o da escola que praticamente eu ignorava, depois que eu comecei o curso a escola ficou muito fácil, na escola não estava aprendendo, do ponto do curso que eu fazia, e foi esse 1º contato, eu me formei, depois de 5 anos e meio, em julho de 2005 eu me formei na FISK, na época eu fazia cursinho pré vestibular pra entrar numa faculdade, fazendo cursinho pré vestibular, aí acabei passando na USP, só que lá tem um sistema chamado ranqueamento, que de acordo com sua nota no 1º ano, que é o ciclo básico, todos os alunos tem que passar por ele, a partir disso que você vai ver pela sua nota, final ponderada do ano, que curso que você vai realizar, dependendo da sua nota, da sua listagem lá, minha 1ª opção era inglês, mas antes disso, como eu já tinha a intenção de fazer o curso de inglês, eu tinha uma colega veterana que falou, como que está seu nível de inglês? Faz 1 ano que eu não uso quase, tá meio enferrujadinho, olha eu recomendo você fazer aula particular por um tempo, faz aula, pra você chegar no curso e não ter dificuldade para acompanhar, para o inglês é necessário no mínimo

um nível intermediário, porque todos os trabalhos são dados em inglês, a aula e ministrada em inglês, trabalhos são feitos em inglês, no caso ditado, nada é em português, na teoria, na prática, as vezes não, na teoria sim, os trabalhos eram dos revisados depois, então daí ela era professora, comecei fazendo aula com ela um tempo, que hoje por sinal ela é professora de Frances, ela se formou em Frances, isso foi em maio e junho de 2006, então são 11 anos, fiz inglês com ela, me preparei, ela falou que meu nível era bom, ela falou que eu tinha alguns problemas de pronúncia, minha gramática era boa, só que minha pronúncia era muito brasileira, então eu trabalhava mais um pouco a pronúncia comigo, aí comecei o curso, passei, consegui a habilitação em inglês, no início de 2007, e fiz um tempo concomitante, o inglês com ela e na universidade e no meio tempo também dava aula na 1ª escola que eu lecionei inglês e jogos, trabalhei lá 1 ano e meio, era um inglês bem básico bem simples de material próprio, que o próprio dono confeccionou, então essa foi a minha 1ª experiência a trabalho com o ensino de inglês, conforme a faculdade ia passando, eu acompanhava bem, minhas notas eram boas, eu não tinha muito problema, mas eu achava que ainda estava faltando alguma coisinha, e também as vezes pareci gente interessada em aula particular, e eu dava aulas lá dentro da USP mesmo, dava minhas aulas particulares, tirava um extra enquanto eu fazia o estágio, eu não trabalhava mais na escola de inglês, comecei a dar aula particular e comecei a lidar com um público diferente, as vezes era pouco, teve aluno que eu dei aula durante um ano e meio, outro dei aula 6 meses, isso tudo lá na região do Butantã, aí eu falei eu sinto que eu preciso destravar meu inglês, eu entendo bem e acho que não falo tão mal, eu escrevo razoavelmente bem só que eu sentia que estava faltando alguma coisa aí eu pensei em fazer um intercâmbio, comecei a pesquisar qual era a melhor opção de países, o local que era melhor pro meu bolso, que também não tinha muito dinheiro, era estagiário, entrava um dinheirinho a mais com aula particular, daí acabei guardando o dinheiro de estágio, ninguém me ajudou, eu consegui ficar 1 mês no Canadá, isso foi em janeiro de 2011, pouco antes de eu finalizar a faculdade, estudante de letras, aí cheguei lá, 1ª experiência, no aeroporto foi traumático, eu não conseguia falar, entendia tudo que as pessoas falavam, mas eu não conseguia se quer abrir a boca, eu viajei, mas acredito que foi a situação de estresse, porque era a 1ª vez que viajava, imagina uma viagem de avião de 10 horas, o país estranho, eu não conhecia ninguém, então foi meio assustador eu acho, aí a *host family* foi me buscar no aeroporto, aí quando eles chegaram eu comecei a conversar e tudo mais, acalmei, os ânimos abaixaram, aí meu

pai, pergunto o que você está fazendo aqui? A eu vim pra melhorar meu inglês, acho que não está tão bom, nossa é mais ótimo, não sei o que você está fazendo aqui, ele falou isso pra mim, mas eu falei, mas é uma experiência internacional que eu nunca tive, no Brasil o pessoal considera isso, valeu muito pro currículo, eu consegui um colocação e tudo mais, eu falo que essa experiência hoje, reflete no que eu sou, eu gosto de viajar, acabo me tornando muito comunicativo, mesmo em outros locais, ou utilizando do inglês nessas ocasiões também, isso me ajuda muito, muitas pessoas falam, admiro muito você, ale de saber a língua, é utilizar de forma diferente, em viagem, é utilizando pra conhecer novas culturas e novas pessoas e isso me deixou pessoalmente muito feliz, todo mundo fala, nossa queria saber inglês pra saber usar dessa forma, mas eu não sei, acho que eu não consigo, consegue todo mundo é capaz, ai fiquei esse mesmo Canadá, retornei e conclui a faculdade, o curso, e comecei a lecionar concursado na rede estadual de SP, na cidade de Santo André, mas o meu cargo era como professor de português, só que faltava professor de inglês na escola, e tinha algumas aulas que eu poderia pegar, inglês, e como eu tenho habilitação português inglês, licenciatura também, eu poderia lecionar, então eu lecionei pro ensino médio, foi no ano de 2012, e nessa ano eu comecei atuar na *Wizard* como professor de inglês também, só que é outro foco, na escola é o foco leitura que é LDB, e umas diretrizes de ensino dizem isso, na *Wizard* não, é um foco que particularmente eu gosto mais, que ensinar o aluno a se comunicar e falar e a ser fluente na língua, que eu acredito que ensinar uma língua estrangeira na escola, seu utilizar a fala, qualquer língua nasce na fala, como ensinar somente a escrita e sem a fala, a fala é mais importante, nós aprendemos primeiro a escrever em português ou a falar em português, então eu penso nisso que a fala, por exemplo, a maioria desse alunos que estudam se eles fossem utilizar. O foco é a leitura, então eu acredito que as diretrizes deveriam mudar o foco para a comunicação, então seriam duas habilidade, a fala e a audição, que eu acho que a língua nasce daí, depois que você vai pôr no papel, está certo que em muitas línguas estrangeiras a gente inicia pelo papel mas há a comunicação e na escola eu percebo que não, a gente fica no papel, você vai realizar comunicação não dá, eu tento, se eu faço, faço os alunos repetirem, me comunico com eles na medida do possível da língua, só que o material em si não colabora, é voltado muito pra escrita, ai em 2005 eu migrei de rede, exonerei meu cargo na rede estadual, iniciei na rede municipal de SP e lá tem uma coisa que muito legal que o ensino da língua para crianças a partir do 1º ano do ensino fundamental ,

que uma coisa que não tem pelo menos nas redes que eu conheço, na estadual não tem, e tá lá a professora de inglês pra ministrar as aulas de inglês para as crianças a partir do 1º ano até o 5º, e depois a partir do 6º como normalmente é, eu falo assim para os meu alunos assim, quando eu tinha a idade de vocês, dos 6 até os 10, eu falo isso pra todos eles, eu não tinha inglês, eu não sabia nada de inglês, nem *hello* eu sabia, e vocês já sabem um monte de coisa, e olha só, hoje eu t aqui trabalhando com vocês, dando aula pra vocês, eu sei que eu sei, tento passar o melhor que eu sei pra vocês, quero que vocês aprendam tanto quanto eu, e eu comecei bem mais tarde e olha a oportunidade que vocês estão tendo, algum entendem e outros não, faz parte, e alguns falam nossa ele é bem mais velho que a gente e sabe tudo isso, eles ficam assim admirado, então desde então eu atuo nessa rede, eu também trabalhei num período bem mais curto em cursinho pré vestibular, ai volta naquela ideia de escrita, analise de texto, procurar algumas palavras, foi interessante, mas não é o que eu gosto, eu gosto da parte de comunicação, pra mim o ensino na escola e particular é o que faz o aluno se comunicar melhor.

ENTREVISTADOR: Você tem durante todo esse período de estudo, que você teve o inglês a partir do 6ºano no SESI, eu estudei no SESI também, e comecei a partir do 6º, depois você teve Fisk, professora particular, as aulas na USP, e as aulas que você teve no intercambio, em todo esse período você conseguirei destacar alguma metodologia que foi melhor que foi melhora para você, e algum professor, que se destacou nesse processo.

PROFESSOR: Desde então, o que eu acho que fez, que deu o click, eu gosto de inglês, eu gosto de dar aula, foi a minha professora particular , eu quero ser que nem ela quando eu crescer, com a experiência que ela que ela tinha com as línguas, mas desde muito novinha também, eu percebi o jeito que ela trabalhava a aula particular, fazendo o aluno se comunicar o máximo possível o inglês, fazendo poucas intervenções na verdade, fazendo perguntas e deixando você falar , eu e percebi que era aquilo que eu queria pra mim, na faculdade é um tanto quanto impessoal, há uma distância muito grande entre professor e aluno, pela quantidade de aluno, tinha sala com uns 20 e outras com uns 40, se você fosse famosinho e os professores conversasse bastante com ele, eles te conheceriam, e eu tive uma professora, também na faculdade, que eu procurava ela pra fazer as disciplinas, inclusive, essa professora foi orientadora do doutorado da minha ex professora de inglês, que ela

conclui o doutora agora, ela é doutora, mês o mestrado e doutorado, e ela foi orientadora da minha professora particular na graduação em iniciação científica, no mestrado e no doutorado, e essa professora também eu admirava muito o jeito que ela que trabalhava era muito divertida, e as vezes as aulas na faculdade era muito séria, e era uma aula de língua pura, fonética e fonologia, a língua pura, era uma aula muito prazerosa, então eu tenho uma boa memória das aulas dessa professora, então foram duas profissionais que marcaram bastante, mas eu tenho outras professoras da Fisk também que me ajudaram bastante, só que eu acho que faltava maturidade pra mim, eu era muito imaturo com relação a língua, depois que eu entrei na universidade e amadureci bastante, percebi o quanto importante foi o trabalho dela também, e o quão bom era o trabalho também, que eram bons profissionais, só que era imaturo, era muito bobo, hoje eu vejo como professor que elas me ajudaram a formar o que sou hoje.

ENTREVISTADOR: Você falou uma coisa que me marcou e eu queria voltar um pouquinho, falando da professora particular, você falou o seguinte, que ela foi a 1ª que marcou embora tenha outras professoras, a professora da faculdade também, e você disse a eu olhava para ela e dizia, quero ser igual a ela quando eu crescer, o que ela tinha de diferente, o que te chamava tanto a atenção?

PROFESSOR: Eu acho um tanto difícil de explicar, ela já tinha uma certa experiência, ela era muito jovem, era 3 anos mais velha do que eu, mas ela tinha muita experiência com a língua, ela tinha uma paixão fissurada pela língua inglesa, então acho que talvez essa paixão, o brilho nos olhos dela ao ensinar que hoje eu tento passar para os meus alunos, eu tento ter esse brilho nos olhos para motivá-los a serem bons falantes da língua, então é muito difícil de explicar, é muito psicológico, mas e isso uma paixão pela língua, as minhas colegas na escola principal, elas falam, de todos o professores que deram aula, você é um dos que tem mais paixão em ensinar a língua para as crianças, a gente vê a sua vontade, o jeito que você trabalha com eles, e você faz isso muito feliz, então a gente vê isso e vê o quão legal você é o quanto você gosta de atua com eles.

ENTREVISTADOR: É muito transparente e essa transparência você via na sua professora também e voe falou de método e que ela sempre levava para a comunicação e você faz Frances também, o que te levou pra aprender outra língua, o que te motivou pra ir pra outro idioma?

A princípio eu pensei como eu fui pro Canadá e gostei muito, eu vou querer me mudar pro Canadá, e lá se fala Frances, por conta disso, mas não vou, acho que não, provavelmente não, mas eu gosto muito de línguas, o Frances era a 2º língua mais forte que eu tenho, depois do inglês, mas eu sei alguma coisa de espanhol, e estudei um tempo de alemão também, mas alemão é muito difícil, é muito legal mas é desafiadora, e eu acho que é necessário um tempo muito grande, de muita dedicação de muito estudo, pra realmente aprender alemão, e infelizmente eu estou sem tempo pra isso, mas em geral como eu trabalho como professor de língua, em geral eu acho muito legal o trabalho com qualquer outra língua, e aí quando eu viajo, já arranhei um pouquinho de Frances, já arranhei em alemão, espanhol também, mas muito básico, Frances não, Frances realizo conversar intermediarias, converso bastante, razoavelmente bem, mas por exemplo, espanhol pela proximidade em português, italiano também, mas alemão só sei pedir algumas coisas.

ENTREVISTADOR: Você arrisca, você vai, você tem vontade.

PROFESSOR: Mas isso era o que faltava pra mim quando eu era adolescente, quando iniciei o curso de idiomas, eu nunca fui muito tímido, mas eu era tímido com ação a língua, a falar a língua estrangeira, talvez eu acho que a timidez mesmo, eu perdi essa timidez quando eu estava no intercâmbio, ali eu passei a não ter medo de errar, porque a gente quer ser perfeccionista, esse é um defeito muito grande dos alunos que estão aprendendo a língua inglesa, não querem errar nada, mas não, mesmo na nossa língua cometemos erros, é comum, então você tem que criar essa consciência no aluno, que faz parte, mas a princípio se você realizar a comunicação e a pessoa te entender e você entender, já é 90% do caminho andando, é isso.

ENTREVISTADOR: Bom, você falou sobre professores, método, hoje você faz alguma coisa para manter o inglês, além de dar aulas lógico, tem que preparar, mas você tem algum recurso assim para manter.

PROFESSOR: Eu ouço muita, que eu acho que é muito bom, assisto filmes e series, muitos por sinal, sempre, no idioma, no caso inglês, filmes franceses também, em qualquer língua, as que não tenho tanto domínio, vou tentando compreender alguma coisa, e eu faço pesquisa de algum assunto X na internet, eu tento pesquisar na língua inglesa pra ter contato com a leitura, as vezes está dando bobeira alguma reportagem da CNE, ou da BBC, eu leio e assisto a reportagem em inglês, a gente que da aula também precisa de muito estudo, não pode ficar despreparado.

ENTREVISTADOR: É como se você tivesse realmente incorporado o idioma para o seu dia a dia.

PROFESSOR: Faz parte do meu dia a dia, não digo que eu respiro inglês porque não, mas por exemplo, eu trabalho com isso, mas fora o trabalho, eu tenho contato todos os dias de certa forma.

ENTREVISTADOR: E você tenta passar isso para os seus alunos também, que falou que passa por exemplo a questão de você ter aprendido já mais velho do que eles, para tentar conscientizar, e essa conscientização, por exemplo hoje, por exemplo, na época seu pai alugava filme legendado, hoje você não precisa nem disso.

PROFESSOR: Digo que hoje é muito mais fácil aprender uma língua, eu lembro que quando eu comei a estudar inglês eu pedi pra minha mãe comprar um dicionário português inglês pra eu usar, senão não vou conseguir ir na aula, hoje você tem a acesso à internet no seu próprio celular, aplicativo que dá a definição, dá a tradução e inclusive a pronuncia da palavra que você procura, então hoje em dia é muito mais fácil e eu falo isso para os meus alunos, escuta a música em inglês, assista os filmes, séries que vocês gostam, não usa o dublado, tenta usar o legendado, a ajuda depois, prepara o seu ouvido, e eles também tem muito interesse em jogos, na verdade eles usam de tudo um pouco, e eu falo pra tentar usar o inglês mesmo fora da escola, falar o máximo possível.

ENTREVISTADOR: Felipe muito obrigada, você contou muita coisa interessante e depois a gente vai voltar a conversar.

ANEXO 4 – NARRATIVA S4

ENTREVISTADOR: Então assim Carol, o que eu gostaria que você me contasse é a sua história com o inglês, desde o aprendizado, algum momento que foi marcante, se houve uma motivação para você começar a estudar, que cursos você fez, se tem experiência fora e depois assim, seu trabalho também, como você trabalha como professora e coordenadora de inglês, de escola de idiomas, eu queria saber um pouco desse percurso também, desde o início, tudo que for relativo ao inglês que você quiser me contar.

PROFESSOR: Eu sempre, desde pequena gostava de ouvir muita música e acabava sempre preferindo ouvir música em inglês, isso desde a infância, mas desde aquela época eu não tinha a questão do entendimento, o que significava, eu cantava, porque achava a música legal, então acredito que esse foi o 1º contato mesmo com a língua, tentar pegar os encartes, músicas para tentar acompanhar, mas nunca foi uma coisa assim muito levada a sério. Eu estava numa escola que ainda não tinha o inglês na grade, eu estava a época no 3º ano, 3ª série, tinha 9 anos, estudava no coração de Jesus em Santo André e lá eles ainda não tinham o inglês dentro do currículo, naquela época poucas escolas trabalhavam com inglês antes do ensino médio, e eu mudei no meio da 3ª série para uma outra escola, o Liceu, que era uma das escolas em Santo André que já trabalha com o inglês desde o jardim da infância.

ENTREVISTADOR: Era o Liceu Jardim?

PROFESSOR: Não era o Liceu Monteiro Lobato. E lá, tinha na época, desde o jardim, o contato com o inglês, não que maneira era trabalho isso, mas a grande diferença, é que os alunos já tinham uma noção, principalmente da escrita, do inglês assim, das palavras, eu lembro que era uma coisa muito simples e não tinha nem muito peso na avaliação final mesmo, pra passar de ano, mas já era o trabalho que era feito, e eu me sentia muito mal porque as outras crianças já sabiam, e eu não tinha ideia, e o início do contato com a língua pra mim não foi muito prazeroso pelo fato de estar entrando num colégio novo e eu não tinha aquela mesma base que os alunos que já estavam desde o jardim já tinham, então o 1º contato aí mais pro negativo do que pro positivo, ficava com receio de fazer prova, tinha medo, mas acho que foi a questão do novo e não com a dificuldade com a língua, mas a questão desse impacto, dessa diferença, de

que eu nunca tinha visto em sala de aula, mas nunca cheguei a ir mal, mas também não tinha notas muito boas, tinha na média, nunca precisei fazer recuperação nem nada, fui empurrando assim, mas não tinha muito interesse pelo idioma, e quando eu estava na 8º série, 14 anos, meus pais me colocaram numa escola de idiomas, daí eu comecei a estudar de uma forma diferente e na verdade eu não queria ir, não sentia muito – 05:08 – mas uma questão dos meus pais que me colocaram, meu irmão já fazia, eles achavam que seria bom eu também começar, então desde o início eu gostei bastante, gostava da escola, gostava das atividades e mas por mim na época tanto faz, se fizesse estava bom e não fizesse estava melhor ainda.

ENTREVISTADOR: Bem coisa de adolescente mesmo né.

PROFESSOR: E ia, fazer tudo direitinho, e estudava, tirava notas boas e nessa fase que você começa a perceber a diferença quando você começa a entender um pouco mais do outro idioma, você começa a ter mais oportunidade de informação, naquela época não tinha internet, mas gostava de comprar revistas em inglês, então era uma coisa que diferenciava dos outros, das outras, pessoas, e naquela época também fazia muita diferença, poucos alunos naquela época fazia inglês fora, isso acabou sendo pra mim uma coisa positiva, de diferenciar, faz inglês e tal, as outras pessoas achavam legal, e eu também comecei achar e passava daquela coisa de ter que fazer pra achar legal, eu tinha muita facilidade com a língua e então era legal começar a entender as músicas, as músicas que eu gostava, a entender, saber cantar melhor, ter mais informação, naquela época eu adorava comprar revistas que trouxessem notícias sobre música e cinema que as revistas brasileiras na época não tinham em relação a esse conteúdo, principalmente sobre as coisas que eu gostava, as bandas que eu gostava, os filmes os atores, as coisas brasileiras não traziam tanta informação, e continuei estudando, passei ensino médio, continuei estudando, entrei na faculdade e fiz até o último ano da faculdade, eu sai no 4º ano, ai eu parei o inglês mesmo por falta de tempo mesmo pra poder continuar, nesse meio tempo fui avançando e cheguei a concluir a parte do avançado, fiz os exames do Cambridge, tirei os 2 diplomas, passei a gostar mesmo do idioma, uma coisa que fazia sentido e que agregava, não via como uma questão profissional, mais uma questão de cultura mesmo, sempre gostei de viajar, sempre me interessei por outros lugares, saber do mundo, fazer planos, conhecer outros países, imagina se um dia eu encontro alguém famoso que eu gosto, tem que saber falar, então fui bem pra essa área, parei

realmente por falta de tempo, porque eu estava trabalhando, fazia a faculdade a noite e tinha o TCC, então aquele ano não consegui, depois de formada eu voltei a estudar, ai mesmo por vontade própria, por conta própria pra continuar e já com uma outra ideia, porque eu sentia falta de ter esse contato com o idioma, sentia falta das aulas e ter aquela interação, ai fui avançado mais e eu já tinha terminado o curso avançado e fiz um outro curso que era paralelo a esse, que o método era voltado para parte gramatical, pra tirar o exame, ai eu voltei pra mais um ano e meio, e era um curso que chama Ace, voltado em conversação, trabalho e conversação, então tinha muita gente que não queria fazer o método e acabava fazendo o ace porque não tinha tanto peso, se eu me lembro não tinha nem prova, um curso meio pra, me fugiu a palavra agora, era uma curso separado, não sei qual era a sequência, porque a sequência que eu tinha feito eu fiz esse porque queria falar e aprendi muito essas questões de expressões, acho que foi importante pra conseguir desenvolver a fluência que ante então eu não tinha, assim, sendo sincera, eu sempre tive muita dificuldade na parte de falar, mais por timidez, então eu sabia que faltava eu desenvolver um pouco mais essa questão da conversação, e nessa época eu consegui ir me soltando, voltando um pouco, eu cheguei a viajar um pouco, fui na época do colegial, então fazia pouco tempo que tinha começado a fazer inglês fora da escola e eu lembro já consegui me comunicar bem nessas viagens falando o básico, a gente viajou acompanhado de excursão, mas eu lembro de conseguir me virar melhor do que outras pessoas que estavam na excursão também, isso era bem legal, olha ela a falando olha como ela fala, isso nota uma diferença, e nota que tá aprendendo, não só pra fazer prova, que você consegue ir pra qualquer lugar e conversar com qualquer pessoa.

ENTREVISTADOR: Pelas nomenclaturas que você falou aqui você fez Cultura? Você fez Cultura o tempo todo, você fez a sequência todinha.

PROFESSOR: Sim eu comecei no *teens*, fiz o T3 e até o T4 eu quis matar os meus pais, porque eles quiseram me colocar curso de férias para fazer o T4 em 3 semanas, então foi meio sofrimento, no final foi bom, eu lembro de ter tido as melhores aulas foi nessa turma, então, a professora era muito legal, mas quando eu vi eu estava matriculada, e quando fiquei sabendo já tinha que ir de manhã no frio, mas hoje agradeço aos meu pais, fui avançando mais rápido no curso, mas é uma situação bem engraçada, meu deus, o que eu estou fazendo, nas férias eu vou estudar inglês. Por que fizeram isso comigo gente?

ENTREVISTADOR: Carol deixa eu te perguntar duas coisas: uma você falou que desde a infância você tinha contato com música, mas esse contato era de casa, porque alguma vez você comentou de rock alguma coisa, conta um pouquinho melhor.

PROFESSOR: Em casa a gente sempre teve o habito de escutar bastante música, e pelo próprio gosto dos meus pais e do meu irmão mais velho, a gente acaba ouvindo mais basicamente rock internacional, e a gente tinha o habito realmente de ouvir muita música, então ao invés de assistir TV a gente ficava escutando música, então era uma coisa que sempre foi muito presente dentro de casa, principalmente internacional, então acho que vem essa influência ai deles, principalmente do meu irmão, que a gente ouvia junto.

ENTREVISTADOR: Teu irmão fala fluente também?

PROFESSOR: Eu já passei ele, mas ele sempre foi, da época que a gente estava estudando, ele sempre estava na frente, só que ele parou de estudar e nunca mais retornou, ele fala e consegue se comunicar bem, mas eu acabei seguindo bem mais adiante do que ele.

ENTREVISTADOR: Seus pais falam também?

PROFESSOR: Não, minha mãe não fala e meu pais estudou algumas vezes, mas não conseguir se aprofundar, não gostava muito e fazia mais porque a empresa estava pagando, mas quando ele podia escapar e ele já quando via já tinha escapado.

ENTREVISTADOR: Então é mais pela música mesmo que acabou chamando a atenção. Agora, conforme você vai contando a história, a gente vê que o interesse ele foi crescendo junto com o aprendizado mesmo, aí você falou das viagens, como Fo para você a 1º vez que você conseguir falar inglês com alguém de fora, o que você sentiu?

Me achava importante, a gente se sente, é engraçado, não sei definir, mas acho que a principal coisa é se sentir gente, você tá fora do seu pais e você consegue falar com outra pessoa, que é completamente diferente do teu mundo e é um prazer assim você conseguir fazer isso, uma realização, você tá estudando, e isso tem um uso muito maior do que a sala de aula, a gente consegue ai abrir muitos caminhos novos, mas quando a gente é adolescente, naquele momento, com a cabeça de adolescente, eu achava a que legal, que bacana, mas é engraçado que conforme o tempo passando você acaba hoje enxergando aquele momento de uma maneira diferente, então não

sei se a Carol daquela época tinha essa dimensão, do que o inglês ainda poderia trazer, o quanto aquilo era importante. Ai eu me formei na faculdade, comecei a trabalhar, e fiz mais esse 1 ano meio na parte de conversação, e depois de quase 2 anos de formada eu entrei pra trabalhar numa empresa que o diretor era inglês, inglês mesmo, de tomar o chá das 5 com leite, que típico britânico, que eu achava o máximo, que eu sempre gostei muito da cultura, eu achava o máximo, então ele ia lá tomar o chazinho dele todo o dia, e nessa empresa e tive oportunidade de lidar bastante com o inglês, coisa que dentro da parte profissional eu nunca tinha trabalhado, apesar de dentro dos processos seletivos, o inglês ter sido um requisito, eu trabalhei quase 2 anos dentro da GM, apesar de ser uma empresa multinacional, nos setores que eu trabalhei nunca precisei lidar diretamente com inglês, e essa empresa que era uma subsidiária da congas, a gente trabalhava com o fornecimento de gás natural para os postos e pelo fato do diretor ser inglês, e a sede desse ramos da Comgás, não lembro o nome dessa empresa agora, que era na Inglaterra, mas era como se fosse uma subsidiária, fugiu o nome...

ENTREVISTADOR: Lembra em inglês, mas não lembra em português, também estou tentando lembrar a palavra para *branch*. Filial?!

PROFESSOR: Isso filial. Então a gente recebia bastante informação que vinha em inglês, recebia e-mail, aparecia várias pessoas de fora pra fazer reunião e tudo mais, e pelo fato de eu ter estudado inglês e saber inglês, eu acabei começando a traduzir alguns contratos, então a gente recebia os contratos em inglês e então eu tomava como base os outro contratos já traduzidos e passei a fazer essa parte de tradução de novos documentos que chegavam, eu gostava muito, principalmente nessa época eles elogiaram bastante meu nível de inglês, foi uma coisa muito positiva pra eu poder enxergar o quanto que eu já tinha estudado o quanto que eu já sabia, eu acho que nunca tinha parado pra pensar que o quanto eu já tinha avançado, o contato que eu tinha era muito informal, viagem, musica, filme, mas você ouvir outras pessoas que falam inglês, ouvir do próprio chefe que inglês, em vez de pedir pra secretaria pedia pra eu entrarem contato, ligar, ai meu morria de medo mais ligava, era engraçado porque eu não me enxergava falando inglês, tendo domínio do idioma, daquele jeito, e assim, estava no meio de pessoas com formação muito boas, trabalhava do lado da secretaria que era secretaria bilíngue então foi nessa época que eu comecei a pensar no inglês como puxando pro lado profissional mesmo, que eu poderia guiar minha

carreira profissional com o inglês, que era uma coisa que eu gostava muito, a ideia veio daí e depois eu fiquei 10 meses que eu fiquei nessa empresa, o que me motivou a sair foi o que seria o meu chefe, não era o diretor, era o gerente que era o meu chefe direto ele foi reclamar que não queria mais que eu fizesse essa parte das traduções que eu ficasse só na parte administrativa, fazia contato com os postos, que era um trabalho administrativo que estava dentro daquilo que eu tinha entrado realmente pra fazer, só que ele não gostou porque eu estava fazendo outras coisas para outros gerentes, não deixava de fazer o serviço porque se pesasse na balança também na era tanto, dava pra ir levando, mas acho que foi mais questão de ciúmes mesmo, a minha funcionária agora está trabalhando pros outros, aí começou a ter essa situação, e o que eu gostava mesmo de fazer era essa parte do inglês, que trabalhando com isso você vai aprendendo muito, muito vocabulário que eu não tinha nem ideia, que era uma linguagem de inglês que eu estava acostumado mas aí eu resolvi sair de lá, pensei muito e acordei um dia e falei não vou, não quero mais, e fiquei uns 5/6 meses sem trabalhar, mas também não sabia muito pra onde que eu queria ir, tanto que as vezes eu ia e mandava CV pra empresa X e Y e acabava não mandando e não dando sequência no processo porque eu não sabia, eu não queria, não tinha pensando no que eu queria fazer e comecei a pensar, o que eu posso fazer com o inglês? Daí a 1ª coisa que me veio na cabeça foi procurar uma escola, isso, eu saí no final de 2002 e para o meio de 2003 que eu fui atrás mesmo pra procurar algum lugar pra tentar dar aula e comecei a distribuir os currículos e passei por vários processos, então fiz processo na *Wizard*, fui na *Fisk*, na *Skill*, tudo isso mais ou menos no mesmo mês, não acho que foi uns 2 meses, e lembro que o da *Wizard* tinha sido o último que eu tinha feito, e aí eu acabei optado por ficar na *Wizard*, porque tinha mais com o lugar e as pessoas, não conseguia ver muito ainda dessa parte didática, como eu não tinha dado aula, era a última coisa que eu estava preocupado, a como vai ser o método? Como eu vou ensinar? Mas foi pelo processo mais organizado, que realmente deu toda a base pra que eu professora que nunca tinha entrado numa sala de aula, pudesse chegar e enfrentar, porque na época pra mim era enfrentar uma monte de gente, então, depois com o treinamento, deu mais segurança pra começar, porque realmente eu não sabia muito o que eu ia fazer com eles, porque não tinha pensando ainda em ensinar, achei que eu nunca, não sei, não me via, eu achava que não tinha paciência, que não tinha jeito, mas como outras pessoas falavam, assim na época de faculdade, ah estou com uma dúvida aqui me explica, eu explicava de um jeito que

dava certo, porque que não vou conseguir explicar inglês de criança? Tinha uma menina que morava na minha rua que ela ia lá para eu explicar matéria da escola pra ela, dava aula particular sem nem perceber.

ENTREVISTADOR: Exatamente, você já tinha isso!

PROFESSOR: Sei lá, em português ela ia péssima na escola e aí como as mães eram amigas as vezes elas pediam para eu ajudar.

ENTREVISTADOR: Sua mãe era a empresária ali.

PROFESSOR: É, acho que, se você não passou pela experiência, é difícil falar eu não sei fazer, vou aprender o que tiver que aprender e a partir daí a gente vai avançando, aí depois que eu comecei a dar aula eu voltei a estudar, na cultura, porque tinha feito esse 1 ano e meio e tinha parado, eu não estava estudando, quando eu entrei eu já tinha terminado e tinha terminado 6 meses antes, então nesse semestre que eu não estava trabalhando, eu tinha terminado o curso, era muito puxado ele era bem focado para parte de profissional, eu estava na dúvida se eu ia fazer ou não, e aí quando eu comecei trabalhar na *Wizard* eu voltei pra cultura para fazer mais um ano e meio.

ENTREVISTADOR: Você chegou a fazer a certificação ou não?

PROFESSOR: Eu tentei, eu prestei uma vez eu não fui bem, aí eu acabei não quis tentar de novo.

ENTREVISTADOR: Deixa eu te perguntar uma coisa, em todo esse período, desde quando você foi para o Liceu com 9 anos, passando, aí você entrou na Cultura, que a gente já conhece que é um método bastante conhecido que trabalha com gramática aí tem as aulas de conversação que você fez no Ace, esse método a gente até conhece bem, mas teve algum professor assim que foi muito marcante nessa sua trajetória.

PROFESSOR: Tive vários professores que me marcaram, difícil dizer que tive um professor ruim, não me lembro de ter dito algum professor de falar não quero ir porque o professor não é legal, não explica direito, então assim, eu tive a 1ª professora que era a Maria Lucia que ela era muito rígida, maioria dos alunos não, mentira, a 1ª professora foi a Elaine, a segunda foi essa Maria Lucia, que eu já tinha ouvido falar nela, ninguém queria ter aula com ela, mas eu me dei super bem, mas ela era da pá virada, principalmente com adolescente muito durona, mas uma excelente professora,

mas eu particularmente nunca tive problema direto com ela, mas tive vários professores fantásticos, mas acho que isso também ajudou muito no gostar de estudar de querer continuar fazendo, foram professores que despertaram o interesse, não só a questão de que você está aqui, você tem que fazer o exercício da página tal e tem que estudar tal coisa pra prova, então eu sempre acho que essa relação, de aluno professor no inglês é muito evidente, pelo pra mim sempre foi muito evidente, quanto mais eu gostava da aula mais eu me interessa e mais eu aprendia. E assim é uma coisa que depois que eu comecei a trabalhar era o principal que eu tinha minha cabeça, a minha ideia é que meus alunos gostassem de ir a aula, o tanto que eu gostava de ir assistir aula daqueles professores, independente da atividade que a gente tivesse fazendo, mas a questão eu quero ser legal assim com o professor Diogo era comigo, a Deise, a Rosangela, lembro nomes deles assim até hoje, e vários deles acabei estudando mais de um semestre, não foram tantos professores, mas até hoje são pessoas que eu tenho contato, nas redes sócias, são pessoas que na minha vida foram muito importantes, foram muito determinantes, eu lembro que logo que eu comecei a dar aula e eu voltei a estudar eu queria contar pra todos eles que eu estava dando aula e incentivo, nossa que bacana, eu queria contar e falar pra eles como que no final era culpa deles mesmo, de eu estar seguindo aquele caminho.

ENTREVISTADOR: Interessante que são professores conhecidos, são professores de renome mesmo na cultura, fiz cultura também, não cheguei a fazer aula com o Diogo, mas ouvi falar bastante dele, são bem marcantes. Deixa eu te perguntar uma coisa, atualmente você faz alguma coisa para manter o inglês pra manter contato, porque tem a preparação de aula, o acompanhamento dos professores, porque assim, você faz mais alguma coisa?

PROFESSOR: Eu sempre leio, por exemplo, sempre pego pra ler um livro, então eu sempre procuro comprar em inglês, eu gosto, vejo muito vídeo, então quando assisto seriado, quando eu assisto sozinha eu não ponho legenda, dependendo do meu sono, até coloco a legenda, mas no geral, porque acaba não precisando, então é uma questão de manter, se manter pensando em inglês, trabalhando esse lado da compreensão, e pra mim é uma coisa natural do dia a dia, gosto, se eu tô fazendo alguma coisa deixa no canal que tá é em inglês, e música, sempre. Mas pensar no desenvolvimento da língua, o grande desenvolvimento foi depois que eu comecei a dar aula, porque acho que o peso de você ter que passar isso pra outras pessoas,

you have an obligation to improve, I think it's not a necessity, it's an obligation in front of your student, you can't pass information that maybe isn't correct, that question of sometimes you give a pronunciation tip, that person will remember for a long time, so the teacher has to be very careful and with this I improved a lot, question of pronunciation, of fluency in speech and also of improving vocabulary, of having this notion, because sometimes you speak to the student, you need to improve the vocabulary, so you have to think, is the vocabulary better? I'm using the same structures that I remember the teacher required, that's what I'm using, I would have to ask my student to use, I think that you learn a lot from preparing a lesson, independent of the school if you follow the material, if you follow the method, the teacher has to have interest, even if it's a child, you talk a dozen words but it's the base, you have to think that they will learn now they will remember that pronunciation right or wrong for the rest of their life.

ENTREVISTADOR: For the rest of your life exactly, so you talked about children and you have the question that we have to prepare a lesson for children, because you have a vocabulary of children that we don't know, gangorra, pular-pular, that's not our day-to-day, we learn a lot.

PROFESSOR: I think that the question of improving even the language was after I started to give lessons, it was then that I started to read books in English, they were cheaper than Portuguese and it was great, and sometimes I got 1st in English more than in Portuguese, for example Harry Potter I got 1st in English at home at 11 AM on the same day that it was launched in England, and after 1 month they were launching the edition in Portuguese, so from then on they started working on the translation.

ENTREVISTADOR: So you want to say, another advantage of the language.

PROFESSOR: Yes, of being one of the first to receive, so every year I already bought the book, so I already bought in English because I would receive it before.

ENTREVISTADOR: You didn't even have Portuguese yet, and you were already reading.

PROFESSOR: I received it on the same day that it was launched there, I received it here.

ENTREVISTADOR: Very good, that's it, I want to thank you for telling me your story, after I did the transcription I brought it to you to see, and I wanted to ask you if I need any extra information, if I can come back to ask you.

ANEXO 5 – NARRATIVA S5

PESQUISADOR: Então vamos lá, já está rolando, eu vou te pedir para você me contar a sua história com o inglês, você pode voltar lá no tempo se você quiser, desde o início, fica à vontade.

PROFESSOR: Olha eu acho que desde ser humana, é que venho muito com o inglês, eu lembro de aprendizagem de escola normal, de inglês e de inglês muito pareado, eu não lembro quando foi o 1º, quando foi o BOOM, do meu aprendizado de inglês, mas vamos lá pela 6ª série que eu lembro bastante, quando sai do ensino fundamental foi quando começou o ensino de inglês norma nas escolas, porque antigamente não tinha, até 4ª série não tinha o inglês, aí eu lembro que tinha as aulas de inglês totalmente na lousa, era só lousa, a professora tinha apostila, era só lousa e lousa, eu lembro que durante as provas eu levava o dicionário enorme da minha mãe que ela comprou quando ela fazia letras, acho que 1 ou 2 semestres, era de cruzeiro o dicionário, ela pagou com cruzeiros, e eu levava ele era enorme, todo mundo me zoava porque eu saía com o dicionáriozão, mas hoje quem dá aula de inglês e viaja é *nóis* né! E eu lembro muito também de ler o dicionário, pegar uma página e ir lendo assim, 1, 2 folhas por dia, eu lembro disso, e eu tenho uma memória um tanto quanto fotográfica, eu lembro de coisas pela imagem, eu não sei se isso faz algum sentido mas isso é muito bom, sons são muito familiares, as vezes eu preciso falar auto palavras em inglês para, lembro o significado mas as vezes eu não lembro a tradução, as pelo som da palavra eu sei qual é a palavra, eu não entendo isso muito direito, bom, temos contato com o Michael desde de sempre, é uma coisa que eu tenho, eu sempre ouvi Michael, eu não sei tradução mas pelo contexto eu entendo muito da coisa da palavra da coisa que se trata, acho que é a força da emoção que você canta ou fala você lembra vocabulário ou coisas, outro pontos deixa eu ver, jogar muito jogo no vide game, normalmente mais esse jogos de RPG, não tinha lá as legendas e quando eu não sabia eu parava o jogo e ia naquele dicionário enorme procurar, ia procurar e achava e eu memorizo eu lembro até hoje de procurar a palavra Diga, muito interessante isso, deixa eu ver, na escola foi sempre normal, o inglês foi sempre muito presente na minha vida, por gostar de línguas também, de português e inglês, de línguas em geral, eu adoro línguas, eu acho que me achei, eu me achei na minha vida desde de sempre, mas eu não sabia, porque no começo, quando você tem 16,

17 anos, você não sabe o que fazer na escola, então você vai para as influências, então como meu irmão é advogado, então falei vou pra direito, mas não quando entrei no CCAA, como aluno que eu pulei para o avançado, que eu comecei no avançado, que tinha uma professora muito boa e ela me fez gostar do ensino do inglês e não da língua em si, poxa porque não ensinar, eu lembro de estar no intervalo com meu irmão num sábado de mãe e falei nossa deve ser muito legal da aula, e foi ali que eu me interessei em dar aula, falei com minha coordenadora, ela me autorizou a participar das aulas para assisti como era a metodologia, e desde agosto de 2010 eu do aula, e eu acho que eu cresci muito dando aula, quando você é aluno ou quando você é meio que autodidata, você não presta atenção nos nomes, tempos verbais, você não se importa porque é só pra você, mas quando você vai se comunicar você fala / likes, a pessoa vai entender, mas quando você é professor, você tem ir a fundo pra não passar errado pra ninguém, então você acaba aprendendo muito, eu acho que aprendo uma vez só, eu não preciso ficar indo muito atrás, de novo, acho que se eu for i vez, eu tenho muito memória pra isso, e eu agora pensando e falando, quando sai na boca, você pensa melhor, porque na sua cabeça tá muito bagunçada, daí quando você põe pra fora, bom, bom ,bom....e é muito gostoso depois de alguns anos, você escutar seus alunos ou eles mandam uma mensagem *whats*, minha aluna faz fisioterapia, ela foi assistir uma cirurgia em inglês e ela mandou uma mensagem, Jack, como eu tô feliz por culpa sua, eu entendi tudinho o que o médico estava falando, sim, e você vê alunos escrevendo, você fez letras, por que? Você acaba instigando os outros também a querer a língua, e eu acho legal isso, a gente é, o professor é uma influência pro aluno, tanto bom quanto ruim, infelizmente, os nosso hábitos, como um dos treinamentos que você falou, que é difícil desvencilhar o professor da pessoa, não adianta – 5:28 – mas eu acho que os professores são uma boa influência pra gente, no ensino público a gente não ver o professor estudando, geralmente, a gente só vê o professor lá passando na lousa, explica mais ou menos também por que tem que lidar com 60 alunos, mas estão acabado com estafa, então quando é um curso separado com mais tempo pra focar em cada aluno, suas necessidades, você acaba vendo aquele professor com ser humano, também, por a gente fala, é só professor, é vivo também, cada coisa que hoje em dia eu passo como professora, que seu tivesse visto com quando criança, puxa, podia ter ficado quieta, parava quando a professora estava com dor de cabeça.

PESQUISADOR: Você falou dessa professora do CCAA, que ela tinha alguma coisa assim em especial que não foi nem a paixão pela língua, que parece que pela língua você já tinha, e por línguas em geral porque você fala espanhol também, mas você disse pelo aprendizado, me fala dela um pouquinho.

PROFESSOR: Bom eu acho que ela muito bem humorada, e ela mostrava que sabia do idioma, não era aquela coisa de a,a,a,a,a – não que você não possa ter dúvida, anseios sobre um certo ponto, mas a gente sabia que ela sabia e isso era gostoso, a metodologia as vezes permitia que o professor falasse pessoalmente com a gente assim, a gente acaba descobrindo, ela fazia letras também, como eu podia ficar com ela na sala dos professores, eu via ela estudando lendo, eu falava humm, que coisa interessante, certo então que assim, ela como pessoa, e o domínio dela sobre a língua me fez querer ser professora

PESQUISADOR: Deixa eu perguntar, você falou que o inglês está muito, assim você vê o inglês muito presente na sua vida junto com o processo escolar, mas você não consegue separa muito bem.

PROFESSOR: Não eu não lembro um ponto assim, quando eu sei inglês, para mim eu acho que nasci sabendo, eu não lembro, é forte eu não sei.

PESQUISADOR: A sua mãe fez letras também, você falou, sua mãe fala inglês também?

PROFESSOR: Não

PESQUISADOR: Mas ela fez letras português/inglês?

PROFESSOR: Foi, acho que anos 80.

PESQUISADOR: Você lembra de alguma coisa dela, talvez alguma coisa em casa assim?

PROFESSOR: Meu irmão gosta muito de Michael, antes disso, eu bem pequenininha mesmo, não foi eu que descobri Michael, Michael já estava comigo, então, meu irmão ouvia, meu irmão dançava, tem vídeos do meu irmão dançando Michael, eu tô lá no fundo assim, de figurante, então eu acho que sempre ouvi, ouvi, ouvi, e eu queria saber o que ele está falando, então eu ia no dicionário, procurava, mas eu acho que muita intuição, de olha a palavra e vê de que origem ela é, prefixo, sufixo, olhando assim, sei lá, me sinto muito confortável com o inglês.

PESQUISADOR: Interessante, com o espanhol é assim também?

PROFESSOR: Por isso que eu perguntei porque só o inglês, porque o inglês eu sempre aprendi, o espanhol eu comei a aprender, desde 2011, e eu dando aula hoje em dia, eu lembro da professora falando, do vocabulário que ela falava, isso me vem na cabeça, as vezes quando eu estou dando aula e sai, eu escuto ela falando *Ojo, Mira Mira*, meu Deus oi, é muito forte, eu acho que eu tenho muita ligação com as pessoas que me ensinaram inglês, ou que me ensinaram espanhol, uma relação interpessoal mais forte, eu lembro pessoas, lugares e coisas, eu não consigo desvincular lugar, pessoas e palavras assim, sou muito humana.

PESQUISADOR: Interessante, para você, me deixa eu ver se eu entendi, você falou que lembra de pessoas, lugares e coisas, você não consegue lembrar da língua separa, você lembra da professora falando.

PROFESSOR: Abrindo a boca assim falando, eu lembro disso, da professora de português falando na escola, eu lembro de um autor chamado Bocage, sei lá que ele é, eu lembro da professora falando Bocage, até hoje, a sei lá o que – Bocage – eu lembro dela falando Bocage com a boca, para mim a memória funciona igual, eu lembro de um episódio muito forte, eu me sinto bem, é o modo que eu aprendo visual, se vê eu lembrei.

PESQUISADOR: E você me falou desse habito de ler o dicionário, de ler o dicionário e começar a procurar as palavras?

PROFESSOR: Isso começa na parte do A e depois do B, e vou lendo, sem ninguém falar, você fazia isso por prazer? Sim, a minha mãe também fez direito quando ela era pequenininha, então ela ia estudar, meu irmão ia estudar, e eu ia estudar junto, eu tinha uma influência de livros, em casa tinha uma estante, eu vivia na estante de casa montada na estante, minha mãe falava que eu subia na estante para pegar o livro, tinha muita influência de estudo em casa pela minha mãe e meu irmão, minha sempre gostou de estudar, meu irmão estudou junto, e é isso. Eu não reclamo de ter que estudar e pegar livros, eu acho que o livro é muito bom, te abre muito o vocabulário muito a vida, o aprendizado.

PESQUISADOR: Além do dicionário, e como tem essa convivência com os livros, com o ambiente de estudos mesmo que vem da sua mãe e do seu irmão, você lembra de outras coisas que você fazia com o idioma assim.

PROFESSOR: Em 2000, 2002 não tinha muitos recursos assim, era dicionário mesmo de procurar tradução, e os encartes dos CDs do Michael, da Madona também, de ir lá, vamos cantar junto, põe aí! Cantava junto, depois via, depois quando surgiu a internet que o Google veio, que a gente se adaptou um pouquinho melhor, mas foi mesmo livro basicamente.

PESQUISADOR: E você ainda estuda o idioma hoje?

PROFESSOR: O Inglês eu ainda volto para pegar os livros antigos para dar uma olhadinha, eu nunca falo pronto aprendi acabou, sempre tento dar aquela reciclada, verifica novamente se é isso mesmo, se alguma coisa mudou, os aplicativos, os blogs de inglês, eu não deixo morrer a língua, porque as vezes a falta de pratica faz você esquecer muito.

PESQUISADOR: Uma dúvida, na verdade uma pergunta: quando você se percebeu falando inglês?

PROFESSOR: Dando aula, antes, é como eu falei, quando a gente pões para fora quando a gente expõe, a gente pratica melhor, porque quando você é aluno, você fala só Yes, ahã, você só acaba concordando, quando você no ponto de vista do professor é o professor que manda na aula, é professor que dirige a aula, então foi aí dando aula que eu acho que foi a maior fluência no inglês, de dar aula.

PESQUISADOR: Como foi quando você viajou?

PROFESSOR: Deu medo, porque o inglês dos seres humano mesmo, é diferente de uma música, dos áudios, dos livros, eu não lembro de passar nenhum perrengue assim, de *misunderstand*, eu não lembro de nada disso, só lembro de ter tido uma dificuldade que eu estava numa loja e a mulher falou assim: *Do you wanna a bag?* A bag, mas ela pronunciava como se fosse *bike*. E era *bag*, *do you wanna a bag*. Isso na Irlanda, o inglês maravilhoso de lá, muito difícil na Irlanda, estranho o povo sem dente, então acho que a boca, muito diferente. Mas foi gostoso. Eu lembro, que no CCAA, o método era um pouquinho diferente, era *Useful Phrases*. Eu lembro que eu usei o *Useful Phrases* que eu aprendi aqui, e que eu usei lá para me comunicar com as pessoas, eu lembro, de ouvir na minha mente, a essa é a expressão que você usa, e eu usava. Eu lembro no ouvido e eu falava com a pessoa, e eu acho que me ajudou muito. Acho que eu sou muito receptiva a tudo assim, é muito difícil, igual você fala,

tem que ter sentido para você absorver, então tem sentido, tanto pra pessoa que me falou ou a situação que foi falada faz sentido eu gravo.

PESQUISADOR: Você disse que na escola você lembra da professora da lousa?

PROFESSOR: O radinho para escutar algumas músicas.

PESQUISADOR: O que mais professora fazia na escola, mas não no CCAA, na escola normal o que você lembra de atividade que era feito lá?

PROFESSOR: Era só no papel, aquelas de 1000 alternativas, coloque no passado, não era muito dinâmico dessa professora, mas depois no ensino médio eu tive um professor que ele fazia a gente ler, então numa fileira assim, cada um lia, ele trabalhava com livros e ele fez a gente ler um *X-Men* uma vez, ele pedia pra a gente ler, por mais que a gente não entendesse, a gente entendia junto, ele fazia a gente ter contato oral com a língua, e isso era muito interessante, ele não passava nada na lousa, as vezes um ponto gramatical, em contra partida o outro professor não tinha nada de oral, era só escrita só verbal mesmo.

PESQUISADOR: E você tenta passar para seus alunos essas coisas, essa percepção da língua, esse gostar da língua que você tem tão forte?

PROFESSOR: É como eu tive com a outra professora, eu não preciso falar, o mostrar para os alunos os motivos, não chegar sábado de manhã com cara feia, você está animada também é motivo, ajuda muito, eu já percebi que eu falar motiva os alunos, vamos gente a gente pode viajar, para de chatice, fala conversa, eu não vou brigar, expõe as ideias, acho que deixá-los confortáveis também, acho que as vezes o professor com uma aparência seria ou serio de mais, o aluno trava. Sabe, ele vai me corrigir, ele vai me corrigir, não fala primeiro depois eu do uma bronca. Numa boa assim né, fala 1º depois eu do uma bronca. Acho que deixar os alunos confortáveis ajuda.

PESQUISADOR: A sua experiência com o idioma, me parece que foi sempre positiva.

PROFESSOR: Eu não lembro de nenhum momento desagradável com o inglês, de nenhum professor me expor na sala de aula, nada desagradável. Acho que em problemas com alunos até hoje eu tive, essas coisas de aluno indisciplinado, aquela coisa a não gosto da professora, eu sempre uma relação muito boa com todo mundo.

PESQUISADOR: Eu percebi que cobriu os pontos que eu precisava, eu vou ouvir transcrever e se eu precisar de uma informação extra eu posso voltar?

PROFESSOR: Com certeza.

ANEXO 6 – QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA

<p>A1 Iniciante</p>	<p>É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.</p>
<p>A2 Básico</p>	<p>É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.</p>
<p>B1 Intermediário</p>	<p>É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.</p>
<p>B2 Usuário Independente</p>	<p>É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com certo grau de espontaneidade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.</p>
<p>C1 Proficiência operativa eficaz</p>	<p>É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem</p>

	estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.
C2 Domínio Pleno	É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e fatos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.

Disponível em: <<https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>> Acessado em 09 Jul. 2018.