

INTERAÇÃO E DIÁLOGO: O PAPEL DA ALTERIDADE NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO-APRENDIZ DE INGLÊS COMO L2/LE

CARVALHAES, Lídia Nunes de Ávila
Mestranda em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás – UFG
Professora do Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde
liavila@gmail.com

Resumo: Neste estudo, ao analisarmos a dinâmica de leitura em pares e a resolução de questões relacionadas à compreensão textual em língua inglesa como L2/LE, destacamos a importância do princípio dialógico nas interações verbais para a solução de problemas, numa perspectiva sócio-histórico-cultural. O artigo, fundamentado no sociointeracionismo de Vygotsky e no dialogismo de Bakhtin, objetiva demonstrar que, ao trabalharem juntos, os indivíduos têm a oportunidade de se tornar sujeitos na L2/LE, imbuídos de suas experiências socioculturais, buscam apropriar-se da L2/LE e da língua materna para construir e reconstruir conhecimento. Trata-se de uma investigação qualitativa de uma atividade de leitura em que dois alunos de inglês instrumental revisam juntos a compreensão de um texto escrito e reconstroem a resolução das questões propostas. A partir dos resultados verificamos que, durante a interação, o papel desempenhado pelo Outro é fundamental para a constituição do Eu e para o desenvolvimento do diálogo (FREITAS, 1994). E é no espaço da enunciação que a troca de informações favorece o entendimento da tarefa, propiciando enunciados concretos e contribuindo para que os participantes formem suas identidades como aprendizes. Nesse sentido, a linguagem apresenta-se como quesito primordial para que o sujeito configure sua identidade, pois é na relação com a alteridade que este processo se torna possível (MARCHEZAN, 2006). Dessa forma, percebemos a relevância do social para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, não só de língua estrangeira, mas também como condição crucial para a formação do indivíduo enquanto sujeito-aprendiz.

Palavras-chave: interação; diálogo; alteridade; leitura; inglês como L2/LE.

1 Introdução

O presente estudo tem como principal motivação a busca incessante pelo aprimoramento do difícil e fascinante processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) e/ou segunda língua (L2) no contexto de sala de aula. Ao estudarmos as teorias de Bakhtin e Vygotsky, percebemos que seus valiosos pensamentos em relação à relevância do social para o desenvolvimento do ser humano podem contribuir sobremaneira nesta tarefa.

A proposta do trabalho baseia-se na análise da dinâmica de leitura em pares e a resolução de questões relacionadas à compreensão textual em língua inglesa como L2/LE, destacando a importância do princípio dialógico nas interações verbais para a solução de problemas, numa perspectiva sócio-histórico-cultural. O artigo, fundamentado no dialogismo de Bakhtin e no sociointeracionismo de Vygotsky, objetiva demonstrar que, ao trabalharem juntos, os indivíduos têm a oportunidade de se tornarem sujeitos na L2/LE, imbuídos de suas experiências socioculturais buscam apropriar-se da L2/LE e da língua materna para construir

e reconstruir conhecimento. A pesquisa também pretende analisar, durante o processo comunicativo dos alunos, o papel desempenhado pelo Outro na constituição do Eu e para o desenvolvimento do diálogo, verificando como se desencadeia a formação das identidades dos participantes como aprendizes.

Nesse sentido, as seguintes questões nortearão nosso estudo, a saber:

- a) Como o princípio dialógico contribui para a solução de problemas?
- b) De que forma a percepção do Outro ajuda na constituição do Eu como sujeito-aprendiz, contribuindo para a formação de sua identidade?
- c) Como os alunos buscam apropriar-se da L2/LE e da língua materna para construir e reconstruir conhecimento?

Com intuito de dar sustentação teórica ao estudo contamos com as contribuições de alguns estudiosos de Bakhtin como Brait (2005), Faraco (2009), Freitas (1994), Marchezan (2006), Marchenkova (2005), entre outros, além do próprio autor. Apoiamo-nos também na teoria sociocultural de Vygotsky (1998), pela importância dada ao social no desenvolvimento cognitivo do ser humano, sendo a interação, através da linguagem, mediadora deste processo.

Trata-se de uma investigação qualitativa cujos dados foram coletados por meio de uma atividade de leitura em que dois alunos de inglês instrumental revisam a compreensão de um texto escrito e reconstroem a resolução das questões propostas.

Finalizando esta parte introdutória, passemos para a fundamentação teórica que nos dará suporte para as nossas discussões.

2 Fundamentação Teórica

Ao tentarmos compreender como os indivíduos aprendem uma língua estrangeira numa sala de aula recorreremos, essencialmente, ao dialogismo de Bakhtin e ao sociointeracionismo de Vygotsky. Embora reconheçamos que suas ideias não foram elaboradas com este propósito, vários estudos vêm demonstrando a relevância de seus trabalhos para o processo de ensino-aprendizagem de uma L2/LE (FIGUEIREDO 2003, 2007; FIGUEREDO, 2007; MARCHENKOVA, 2005, entre outros).

Inicialmente, discutiremos alguns conceitos da teoria bakhtiniana que fundamentam o nosso estudo. Em um segundo momento, falaremos um pouco acerca dos pressupostos vygotkianos, apresentando alguns pontos semelhantes e outros distintos entre os pensadores no que concerne a presente investigação. Por último, contemplaremos a questão da construção de identidades no contexto de aprendizagem de línguas.

Para Barros (2003, p. 2), “Bakhtin concebe o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso”. Ou seja, nos comunicamos com a intenção de sermos compreendidos, solicitando respostas às nossas indagações, expondo nossas crenças e culturas, sendo o dialogismo regente dessa compreensão de mundo.

Bakhtin, segundo Faraco (2009), em suas elaborações filosóficas, concebe como único e irrepetível, o evento, aquele que acontece no mundo real, numa situação concreta, criticando como o ser é visto pela razão teórica, desvinculando-o de sua realidade, interessando o universal e não o individual. Não que Bakhtin negue a validade do teoreticismo, ele apenas não aceita seu desligamento do mundo da vida. Para o autor, é a unicidade que interessa, pois tendo consciência dela, o Eu torna-se responsável por agir de seu modo, porque ninguém nunca poderá fazê-lo igual a ele e, assim, se percebe vivo, ciente de sua existência.

É esta necessidade de se posicionar acontece na relação Eu/Outro, em que o Eu se percebe como único e precisa responder ao Outro. Desta forma,

O **eu** e o **outro** são, cada um, um universo de valores. O mesmo mundo, quando correlacionado comigo ou com o outro, recebe valores diferentes, é

determinado por diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são arquetonicamente ativas, no sentido de que são constitutivas dos nossos atos (inclusive de nossos enunciados): é na contraposição de valores que os atos concretos se realizam; é no plano dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade, portanto) que cada um orienta seus atos. (FARACO, 2009, p. 21-22).

Nesse sentido, percebemos a importância do Outro para a constituição do Eu e para a revelação de seus valores, estabelecendo que, para tomar consciência de sua existência os indivíduos precisam se comunicar, e esta comunicação torna-se possível somente com o Outro (FARACO, 2009). Por conseguinte, destacamos a linguagem como elemento crucial para a compreensão do sujeito em Bakhtin, visto que é no espaço da enunciação, “entendida como um processo em que o eu se institui através do outro e como outro do outro, sendo pela inter-relação entre dialogismo e alteridade que se pode tentar cercar a questão da subjetividade em Bakhtin.” (TEIXEIRA, 2006, p. 229).

Podemos observar, então, conforme Dahlet citado por Teixeira (2006, p. 229), que o sujeito bakhtiniano não pode ser conhecido “fora do discurso que ele produz, pois ele só pode ser apreendido na linguagem a partir da realidade das vozes de seu discurso.” E é nessa interação socioideológica, em relações dialógicas, que o sujeito emerge, moldado por várias vozes sociais, buscando singularizar-se (FARACO, 2009).

Essas relações dialógicas podem ser entendidas como relações de sentido, conforme explica Faraco (2009), que são estabelecidas entre os enunciados durante a interação verbal. O enunciado, por sua vez, acontece em contextos culturais repletos de valores e de significados, e “é sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição neste contexto.” (FARACO, 2009, p. 25). Esta característica responsiva ativa do enunciado é também salientada pelo próprio Bakhtin (2009), reiterando o caráter axiológico e social de tudo que é enunciado.

Brait e Melo (2005, p. 67) citam o texto *Discurso na vida e discurso na arte – sobre poética sociológica* (1926), assinado por Voloshinov, em que

[...] o enunciado é definido como compreendendo três fatores: (a) *o horizonte espacial comum* dos interlocutores [...], (b) *o conhecimento e a compreensão* comum da situação por parte dos interlocutores, e (c) *sua avaliação comum* dessa situação.

Dessa maneira, dentre outros conceitos, podemos entender o caráter particular do enunciado, situado historicamente e contextualizado na comunicação verbal e extraverbal. Esta última se integra ao enunciado como parte constitutiva essencial de sua estrutura, fazendo com que seu interlocutor, inteirado dessas manifestações, possa avaliar e responder ao enunciatador, tornando assim, este ato único e irrepetível, carregado de posições axiológicas.

Portanto, ao se engajarem num diálogo, os indivíduos tendem a fazer uma avaliação do contexto em que estão inseridos, para depois produzirem seus enunciados. Esta análise, segundo Brait e Melo (2005), influencia na organização do enunciado, deixando nele sinais do processo de enunciação.

Não há definições exatas, acabadas dos termos enunciado/enunciado concreto/enunciação no pensamento bakhtiniano, eles estão sempre sendo construídos. No entanto, algumas significações vêm sendo formuladas como: a enunciação está ligada diretamente a evento, o enunciado concreto à palavra e o enunciado a discurso verbal (VOLOSHINOV, 1926, *apud* BRAIT, 2005), sendo o enunciado produto da enunciação, vista como um processo marcado pela alteridade, subjetividade e intersubjetividade (BRAIT; MELO, 2005).

E é no diálogo que podemos observar a dinâmica do enunciado, do enunciado concreto e da enunciação. O termo diálogo na concepção bakhtiniana pode ser descrito como o lugar onde as vozes sociais interagem, preocupando-se com o “complexo de forças que nele atua e condiciona a forma e as significações do que é dito ali.” (FARACO, 2009, p. 61). Por conseguinte, para o filósofo, interessava o que ocorre durante o diálogo, não se ocupando de sua forma, da interação face a face.

Quando pensamos em diálogo nos deparamos com o enunciado concreto produzido neste espaço de interação, determinado pelo contexto histórico-cultural. Enunciado dito concreto por ser uma expressão viva e única, repleta de sentido e realidade social. Segundo Brait (2003, p 21),

[...] O enunciado concreto, e não a abstração linguística, nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes do enunciado. Sua forma e significação são determinadas, basicamente, pela forma e pelo caráter dessa interação.

Sabendo da complexidade da teoria de Bakhtin, não temos a intenção de explorá-la em sua totalidade, visto que seria impossível fazê-lo. Com o objetivo de apontar alguns pontos convergentes e algumas diferenças de seus estudos com a teoria sociocultural de Vygotsky, que são pertinentes a esta pesquisa, apresentamos agora alguns pensamentos deste autor.

O sociointeracionismo de Vygotsky (1998) afirma que o desenvolvimento cognitivo acontece por meio da interação. Conforme esta teoria, o desenvolvimento ocorre de fora para dentro, ou seja, as informações obtidas na interação social se internalizam, contribuindo para a formação autônoma do indivíduo.

De acordo com Vygotsky citado por Ahmed (1994), a língua é uma “ferramenta” simbólica. Os humanos usam ferramentas para interagir com o seu meio-ambiente externo. A língua é utilizada não só para controlar e organizar o mundo social e mediar a atividade interpessoal como também controlar e organizar o mundo psicológico e mediar a atividade cognitiva intrapessoal. O desenvolvimento procede do social para o individual ou do dialógico para o monológico. Assim, o desenvolvimento cognitivo e funcional é constituído linguisticamente.

Marchenkova (2005, p. 174) nos atenta para a diferenciação que Vygotsky faz em relação ao dialógico e ao monológico. Segundo a autora, “Vygotsky entendia comunicação oral como dialógica e comunicação escrita como principalmente monológica”¹, ao passo que Bakhtin concebia ambas as formas de comunicação como dialógicas.

É na centralidade da linguagem, portanto, que percebemos a proximidade das duas teorias, como afirma Freitas (2005, p. 303): “Os dois autores consideram que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si por meio de uma atividade sígnica, portanto pela mediação da linguagem.”

Outro ponto em comum nos dois sistemas teóricos, que merece nossa atenção, é a imprescindibilidade do Outro. Para eles, sem o Outro, o homem “não penetra na corrente da linguagem, não se desenvolve, não realiza aprendizagens, não forma a sua consciência [...], não se constitui como sujeito.” (FREITAS, 2005, p. 305)

Vygotsky considera que comunicar é o caminho para o desenvolvimento psicológico e para a aprendizagem, já para Bakhtin, ser significa comunicar-se (MARCHENKOVA, 2005). A autora acrescenta: “[...] o diálogo de Bakhtin é uma forma universal de comunicação humana, e o processo de aprendizagem de Vygotsky é um caso particular de diálogo”². (MARCHENKOVA, 2005, p. 181).

¹ Tradução nossa

² Tradução nossa

Nas relações sociais, pautadas no diálogo, a questão da identidade tende a buscar significações, e na tentativa de se posicionar e de ser reconhecido o indivíduo ecoa vozes, suas e de outros. Desta forma, “as pessoas têm suas identidades construídas de acordo com o modo através do qual se vinculam a um discurso – no seu próprio e nos discursos dos outros” (SHOTTER & GERGEN, 1989 *apud* MOITA LOPES, 1998, p. 306). As práticas discursivas que acontecem na interação nos ajudam a perceber como as identidades estão em constante construção, sendo re-posicionadas, pois dependem do contexto e dos “significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros engajados no discurso” (MOITA LOPES, 1998, p. 307). Nesta perspectiva, Emerson (1997) citado por Hall et al. (2005) salienta que os homens só podem se descobrir, saber quem são, caso estabeleçam diálogos com outros diferentes deles, o que corrobora os postulados de Bakhtin e Vygostky em relação à formação do Eu e a função do Outro neste processo.

Segundo Rajagopalan (1998, p. 41), é na língua e através dela que a identidade individual se constrói. O autor ressalta também a mutabilidade das identidades da língua e do indivíduo, devido à “própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa”. A construção de identidades, para ele, é repleta de ideologia e muda frequentemente. Assim, podemos dizer que ao aprender uma língua nova, conhecemos traços culturais diferentes, aprendemos novas formas de nos expressar e criamos um novo EU (PLATT, 2005).

Embasados nas teorias expostas aqui, podemos dizer, então, que a interação entre os alunos, estimulada pelo diálogo, pode promover o desenvolvimento de muitas habilidades, pois, na tentativa de realizar a tarefa, o aprendiz faz e responde perguntas, negocia estratégias para solucionar os exercícios sugeridos, tende a se perceber como sujeito na L2/LE, resultando numa aprendizagem construída no desempenho. E é no espaço da enunciação que a troca de informações favorece o entendimento da tarefa, propiciando enunciados concretos e contribuindo para que os participantes formem suas identidades como aprendizes. Nesse sentido, a linguagem apresenta-se como quesito primordial para que o sujeito configure sua identidade, pois é na relação com a alteridade que este processo se torna possível (MARCHEZAN, 2006).

Apresentada a fundamentação teórica que dá sustentação ao nosso estudo, seguimos com a metodologia utilizada para realizá-lo.

3 Metodologia

Com a finalidade de compreender como a interação pode ajudar no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, a sala de aula mostra-se como o ambiente a ser pesquisado, pois é neste contexto que acontecem as principais situações interacionais na língua alvo, quando se trata de ensino-aprendizagem de L2/LE em contexto formal. E se temos a intenção de descobrir a complexidade e compreender a fundo os processos educativos e suas relações, a investigação qualitativa pode ser o caminho para conseguirmos alcançar estes anseios (SERRANO, 1998).

A pesquisa qualitativa pode ser descrita, segundo Denzin e Lincoln (2006), como um processo multicultural, que usa múltiplos métodos na tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão. Ao entender a pesquisa qualitativa enquanto processo, os autores esclarecem que toda pesquisa é interpretativa, guiada por crenças e sentimentos em relação ao mundo e ao modo como este deveria ser compreendido e estudado.

Nesse sentido, realizamos um estudo de caso, pois este tipo de pesquisa possibilita vivenciar determinado contexto escolar, oportunizando reflexões acerca do que acontece em sala de aula (JOHNSON *apud* CAMPOS, 2006). O método de estudo de caso, segundo Serrano (1998), é uma investigação de um fenômeno específico, geralmente uma situação real, que é bastante peculiar e interessante. E ao estudarmos este fenômeno buscamos

compreendê-lo ao máximo, podendo estender este entendimento a outras situações com características semelhantes, no intuito de um aprimoramento mais amplo.

Este estudo tem o propósito de mostrar como os alunos de inglês instrumental, ao trabalhar em pares, interagem, percebendo o Outro como parte fundamental na constituição do Eu, contribuindo para a formação da sua identidade enquanto sujeito-aprendiz. Tentaremos também identificar evidências de como os alunos apropriam-se da L2/LE e da língua materna para lerem o texto escrito e resolverem a tarefa proposta.

De acordo com o princípio dialógico de Bakhtin e com a teoria sociocultural de Vygotsky, formulamos a hipótese de que, ao realizar a leitura em conjunto, os aprendizes têm a oportunidade de interagir e podem ajudar um ao outro no entendimento do texto, assim, eles têm a oportunidade de se tornarem sujeitos na L2/LE e, imbuídos de suas experiências socioculturais, buscam apropriar-se da L2/LE e da língua materna para construir e reconstruir conhecimento.

Os dois participantes desta pesquisa são alunos do curso Técnico em Informática do Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde – GO e serão chamados pelos pseudônimos Richard e Adinaldo. O curso oferecido por esta instituição é na modalidade concomitante, isto é, o aluno pode estar cursando o ensino médio a partir do 2º ano ou possuir o ensino médio completo. Os voluntários desta pesquisa cursam o ensino médio em outra escola e têm 16 e 15 anos de idade, respectivamente. Ambos receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em conformidade com os princípios éticos na pesquisa, fornecendo todas as informações sobre o estudo. Por serem menores, os pais também assinaram o referido termo, garantindo suas participações.

Na organização curricular do curso, a disciplina de inglês é oferecida no 1º período/semestre da formação técnica, com carga horária de 34 aulas, sendo estas ministradas uma vez por semana, com duração de 2 horas. Os dados foram coletados em novembro e dezembro de 2010.

Primeiramente, para a realização deste estudo, foi feita uma atividade de leitura em sala de aula, na qual os alunos leram o texto, específico da área de informática, e responderam às questões individualmente. Em seguida, a leitura e a resolução das questões foram realizadas em pares. A interação da dupla participante foi gravada em áudio, assim, como a entrevista semi-estruturada³, realizada posteriormente. Também foram utilizados questionários para obter informações escritas e observações acompanhadas de notas de campo. Todos os instrumentos utilizados encontram-se como anexos e apêndices.

Para a análise dos dados utilizamos os princípios da pesquisa qualitativa, cujo objetivo principal é a interpretação do fenômeno proposto a investigar, tendo como procedimentos: a observação, a descrição, a compreensão e a significação, sendo estas duas últimas feitas pelo pesquisador (GOETZ, 1984).

Passemos, então, à análise e discussão dos dados da pesquisa.

4 Análise e Discussão dos Dados

Apresentamos a análise das interações ocorridas durante a aula observada, demonstrando a importância do princípio dialógico nas interações verbais para a solução de problemas, a percepção do Outro na constituição do Eu como sujeito-aprendiz, contribuindo para a formação de sua identidade, e a apropriação da L2/LE e da língua materna.

³ Entrevista semi-estruturada é aquela que o pesquisador espera levantar algumas questões como ponto de referência. (KETELE; ROEGIERS, 1995, p.20), tradução nossa.

Apresentamos, também, a análise de alguns trechos das entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa.

Princípio dialógico na solução de problemas

Os dados nos mostram como os participantes, numa circunstância interacional, procuram utilizar sua competência linguística e discursiva, intencionando produzir significação. E nessa comunicação, conforme Marchezan (2006), o entrecruzar de discursos revela o caráter questionador e contextual do diálogo, em que as relações entre o Eu e o Outro promovem uma tensão entre sentidos, entre valores, caracterizando a complexidade e heterogeneidade dos sujeitos sociais. Esta característica pode ser descrita, sob o olhar dialógico, como essencial para a construção de sentidos e aquisição de conhecimento.

O excerto 1 aponta como os aprendizes, ao trabalharem em pares, negociam e buscam construir significados para resolver as atividades propostas. A dissonância de ideias confirma a característica do diálogo em Bakhtin, pois das relações dialógicas podem resultar tanto o acordo quanto a recusa, o questionamento (FARACO, 2009).

- [1] → Richard: O que que é *applies*? É a marca dos notebooks...
 Adinaldo: (Risos...)
 Richard: É sério! Então, *applies* é o plural de *Apple*.
 Adinaldo: Acho que não.
 Richard: É. Quer ver? Professora? *Applies* é plural de *Apple*? Ou não?
 Pesquisadora: Não. *Apply*. Aí ele tá conjugado. (ajuda a buscar no dicionário)

Engajados numa situação concreta de interação, os alunos têm a oportunidade de colocar em prática seus discursos e indagações, evidenciando sua maneira de pensar e o conhecimento que têm da língua inglesa, empenhando-se em ser agentes na atividade, na tentativa de se estabelecerem como sujeitos na L2/LE. Esta arte de interagir só pode ser desencadeada pela linguagem, que se torna, assim, mediadora do processo de desenvolvimento cognitivo dos seres humanos (VYGOTSKY, 1998) e elemento fundamental para entender o sujeito em Bakhtin, na complexa inter-relação entre dialogismo e alteridade. (TEIXEIRA, 2006).

No fragmento 2 observamos que, ao lerem o texto, os aprendizes procuram compreender as palavras em conjunto, em consonância com o contexto. E é neste espaço da enunciação que a troca de informações favorece o entendimento da tarefa, propiciando enunciados concretos e contribuindo para que os participantes exerçam suas identidades como aprendizes e co-construam significados. Ressaltamos a última fala de Adinaldo em que ele se auto-avalia positivamente, se percebendo, através da realização da atividade com o Outro, como um bom aprendiz de inglês, percepção que ele não parecia ter antes do exercício.

- [2] → Richard: Estudos sistemáticos...(traduzindo o texto, referindo-se a *systematic study of algorithmic processes that create [...]*)
 Adinaldo: ...do algoritmo (completando a tradução)
 Richard: Processos...
 Adinaldo:de criação. (completando a tradução)
 Richard: Isso!
 Processos desta criação. (falam juntos)
 Adinaldo: Não tô tão ruim assim no inglês não...

Ao analisarmos o excerto 3, verificamos que o entendimento da palavra *for* só foi assentido ao ler a frase onde ela aparecia, configurando o caráter responsivo e contextualizado

do enunciado. Observamos também o uso do conhecimento prévio da língua inglesa, resultante de experiências socio-histórico-culturais, que fazem parte da constituição do indivíduo.

- [3] → Richard: O que é *for*? For é por, não é?
 Adinaldo: Por...
 Exemplo (falam juntos referindo-se a *for example*)
 Richard: É por.

A percepção do Outro na constituição do Eu como sujeito-aprendiz, contribuindo para a formação de sua identidade

Durante a interação, o papel desempenhado pelo Outro é fundamental para a constituição do Eu, pois é na relação com a alteridade que temos a oportunidade de nos descobrir enquanto sujeitos. No excerto 4, é possível ver como se dá esse processo, no decorrer da comunicação, quando o aluno Adinaldo fica bastante contente ao confirmar o seu conhecimento da palavra *some*, diante da não concordância inicial de Richard, o que colabora para a formação da sua identidade enquanto aprendiz.

- [4] → Richard: é.., esse *has* aqui, *has much*, *has many*, né a mesma coisa que *has many*, *has much*, então vai, né...*Some*, o que que é *some*?
 Adinaldo: Alguns, acho que é alguns.
 Richard: ...tradução..é..*one* (olha no dicionário para confirmar)
 Alguns!
 Adinaldo: Aaahhh!!! “Padim”.... respondi!!! (risos)

Na entrevista podemos observar também como a relação Eu/Outro propicia uma reconstrução contínua da identidade do indivíduo como sujeito-aprendiz, pois é nesta relação que o aluno descobre que, com o Outro, é possível trocar informações, compartilhar conhecimento, proporcionando um aprendizado co-construído. Na dinâmica das relações dialógicas, surge o sujeito, moldado por várias vozes sociais, buscando ser único, singular (FARACO, 2009). No excerto a seguir, evidenciamos o valor da inter-subjetividade que, impulsionada pelas trocas dialógicas, contribui para a reformulação ininterrupta dessa identidade de aprendiz de inglês, ou seja, este aprendiz em sua relação com o Outro descobre que, com este Outro, o conhecimento é co-construído, compartilhado e adquirido, o que o torna legítimo. Vejamos.

- [5] → Pesquisadora: Que diferenças você pôde notar entre as duas leituras (sozinho e com o colega), no que diz respeito, sobretudo, à sua compreensão do texto?
 Richard: Em conjunto compreendia mais o texto, qual que era o assunto principal, o que falava mais... e sozinho...foi mais...tipo passou por cima mesmo, você só entende as palavras, você entende, mas não pega o que realmente o texto tá falando, você só traduz as palavras.
 Adinaldo: Quando tá com o colega assim.. dá pra discutir e se você não entendeu alguma palavra, discute o significado do texto e dá pra entender a palavra pelo contexto... e às vezes quando tá sozinho a gente não entende muito bem o contexto.

No excerto 6, ressaltamos que, durante a interação, apesar do aluno Adinaldo ter indicado pontos positivos em relação ao seu desempenho, ele não se auto-avaliou da mesma

forma ao ser entrevistado, caracterizando a não estabilidade das identidades e a relevância do Outro para a compreensão de si mesmo, o que confirma os pensamentos de Bakhtin (2009) e Vygostky (1998) sobre a imprescindibilidade do Outro para se constituir como sujeito e a formação contínua e mutável das identidades conforme apontam Hall et al. (2005), Moita Lopes (1998), Rajagopalan (1998), entre outros.

- [6] → Pesquisadora: Como você avalia o seu desempenho em tal atividade?
 Richard: (Risos...) Médio...né? Porque não (risos...) sou nada bom no inglês...
 Adinaldo: Razoável. Quem sabia mais era o Richard.

Apropriação da L2/LE e da língua materna

O fragmento 7 mostra como Richard e Adinaldo definiram como proceder para resolver a atividade. Ao negociarem, é possível notar que os participantes buscam apropriar-se da L2/LE e da língua materna para demonstrar conhecimento e subjetividade no decorrer da tarefa. Atitude que confirma a ideia de que o sujeito bakhtiniano só pode ser apreendido dentro do discurso que ele produz (DAHLET *apud* TEIXEIRA, 2006).

- [7] → Richard: O que você não sabe?
 Adinaldo: Não..., essas aqui que EU SEI.
 Richard: Então vamos... vai marcando.
 Adinaldo: Oh, eu sei...computer, science, study.
 Richard: Vai fazendo igual eu fiz...vai sublinhando as que você sabe...

Analisando o trecho a seguir também percebemos a apropriação da L2/LE e da língua materna. Outro ponto que podemos destacar é que, ao surgir uma dúvida, Adinaldo pede ajuda a Richard. Como Richard não tem certeza se sua resposta está correta, ele recorre ao dicionário, atitude que demonstra a preocupação com o sucesso da tarefa e com a sua participação enquanto sujeito-aprendiz.

- [8] → Adinaldo: Focuses?
 Richard: Será que é plural de focus?
 Adinaldo: Rs...
 Richard: Vou lá achar. (uso do dicionário)
 É a mesma coisa que focus, focuses é o plural de focus. É foco, focalizar...

Podemos notar nos dados analisados até o momento a relevância do social para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Todavia, os excertos a seguir evidenciam sobremaneira esta interpretação, por isso optamos em demonstrá-los.

Quando questionados na entrevista em como avaliaram a atividade de leitura realizada junto com seu colega e quais foram os aspectos positivos e os negativos, os alunos destacaram positivamente a possibilidade de interagir para compreenderem melhor o texto, tornando a atividade mais fácil e rápida, não encontrando nenhum ponto negativo. Cabe salientar a natureza dialógica do diálogo, evidenciada pelos participantes como “troca de informações”, favorecendo a elaboração de sentidos e de significados no decorrer da tarefa. Esta interpretação pode ser observada nos seguintes trechos:

- [9] → Richard: Mais fácil, foi mais rápido, tranquilo.
 Os positivos: traduz bem mais rápido, no caso se precisar olhar no dicionário são duas pessoas, melhor que nenhuma. Acho que negativo não tem nenhum não.

- [10] → Adinaldo: É mais fácil, né? Do que efetuar a leitura sozinho.
É mais fácil, assim, ter uma pessoa que assim...que você pode tá com uma palavra e seu colega não souber, aí pode trocar as informações. Agora negativo acho que não...

Depreendemos que os participantes apreciaram trabalhar em dupla e que consideraram a possibilidade de poder dialogar com o parceiro algo bom, frisando a interação como facilitadora da aprendizagem. Neste processo, a linguagem atua como mola propulsora, sendo o social e o dialogismo seus principais articuladores, ou seja, é nas relações sociais que as trocas dialógicas acontecem, permitindo, através da relação com o Outro, o desvendar do sujeito enquanto aprendiz de LE/L2. É possível certificar esta análise através do comentário de Adinaldo no final da entrevista:

- [11] → Pesquisadora: Você tem algum comentário extra para fazer em relação à realização da atividade?
Adinaldo: Assim...É bom né? Tudo é uma experiência boa. Quando faz de dupla... o texto em dupla é mais fácil por causa que tem a interação, né? Tem umas palavras que você sabe...outras não...dá pra trocar..assim...interagir...

Considerações finais

Ao finalizarmos nossas discussões, percebemos que, durante o processo interacional guiado pelo dialogismo, os alunos participaram ativamente da tarefa, buscando suas subjetividades, colaborando um com outro, contribuindo para a aprendizagem da língua inglesa. Embora as interações tenham ocorrido, em sua maioria, na língua materna, acreditamos que a atividade proporcionou momentos que favoreceram o desenvolvimento cognitivo para a aquisição de uma L2/LE e para a formação da identidade do participante como sujeito-aprendiz.

Outro fator merecedor de destaque foi a oportunidade de dialogar, proporcionando momentos concretos de produção de enunciados. Nesse sentido, durante as interações, a língua se torna viva, constituindo-se como instrumento mediador deste processo, o que corrobora as visões de Bakhtin e Vygotsky, cujos pressupostos defendem que o conhecimento é construído socialmente através da linguagem.

O estudo demonstrou também que os aprendizes gostaram de trabalhar em dupla para realizar a tarefa proposta, pois puderam interagir na busca pelo conhecimento. E através dessa interação, na relação Eu/Outro, que os participantes foram reconstruindo suas identidades enquanto aprendizes de uma L2/LE.

Assim, podemos indicar aos professores de leitura que a aprendizagem construída na interação entre alunos, conduzida pelo princípio dialógico, constitui-se em um dos caminhos para ajudar na compreensão de textos em inglês como L2/LE, dinamizando cada vez mais esta habilidade, além de proporcionar situações nas quais os indivíduos possam se perceber e se revelar como sujeitos da língua.

Referências

AHMED, M. K. Speaking as cognitive regulation: a Vygotskian perspective on dialogic communication. In: LANTOLF, J.; APPEL, G. (Ed.). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1994. p. 157-171.

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 13º ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

BRAIT, B. As vozes bakhtinianas e o diálogo inconcluso. In: BARROS, D. L. P.; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: Editora da USP, 2003. p. 11-28.

_____. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005. p. 87-98.

BRAIT, B; MELO, R. de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 61-78.

CAMPOS, G. P. C. *As crenças sobre leitura em língua estrangeira de uma professora e seus alunos: um estudo de caso*. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística: Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

DAHLET, P. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 2005. P. 55-84.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. Introdução - A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução de S.R. Netz. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-41.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. A aprendizagem colaborativa: foco no processo de correção dialogada. In: LEFFA, V. J. (Org.). *A interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: EDUCAT, 2003. p. 125-157.

_____. Diga-me – está certo? A correção dialogada de textos escritos em língua inglesa: uma abordagem vygotskiana. In: KEYS, K. J. (Org.). *Da pesquisa ao ensino: aplicações práticas e pedagógicas de pesquisa em lingüística aplicada*. Goiânia: Ed da UFG, 2007. p. 67-100.

FIGUEREDO, C. J. *Construindo Pontes: a produção oral dialógica dos participantes do processo ensino-aprendizagem de inglês como língua-cultura estrangeira*. Goiânia: UFG, 2007: Tese (Doutorado em Letras e Linguística), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, 2007, p. 18-19.

FREITAS, M. T. de A. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. São Paulo: Papyrus Editorial, 1994.

_____. Nos textos de Bakhtin e Vigotski: um encontro possível. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2005. p. 1-8.

GOETZ, J. P. LE COMPTE, M. D. *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando, FL. Academic Press, 1984.

HALL, J. K; VITANOVA, G.; MARCHENKOVA, L. Introduction: dialogue with Bakhtin on Second and Foreign language learning. In: HALL, J. K; VITANOVA, G.; MARCHENKOVA, L. (Ed.). *Dialogue with Bakhtin on second and foreign language learning: new perspectives*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 01-08.

KETELE, J.; ROEGIERS, X. *Metodología para La Información*. Madrid: La Muralla, 1995, cap.1, p.11-42.

MARCHENKOVA, L. Language, culture, and the self: the Bakhtin-Vygotsky encounter. In: HALL, J. K; VITANOVA, G.; MARCHENKOVA, L. (Ed.). *Dialogue with Bakhtin on second and foreign language learning*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 171-188.

MARCHEZAN, R. C. Diálogo. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 115-132.

MOITA LOPES, L. P. Discursos de identidades em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p. 303-330.

PLATT, E. “Uh Uh No Hapana”: intersubjectivity, meaning, and the self. In: HALL, J. K; VITANOVA, G.; MARCHENKOVA, L. (Ed.). *Dialogue with Bakhtin on second and foreign language learning: new perspectives*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 119-147.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical. In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e Identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p. 21-45.

SERRANO, G. P. El Método del Estudio de Casos. Aplicaciones Prácticas. In: _____. *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I Métodos*. 2.ed. Madrid: La Muralla, 1998. p. 79-136.

TEIXEIRA, M. T. O outro no um: reflexões em torno da concepção bakhtiniana de sujeito. In: FARACO, C. A.; TEZZA, C.; CASTRO, G. de. (Orgs.). *Vinte ensaios sobre Mikhail Bakhtin*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2006. p. 227-234.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ANEXO A – TEXTO E QUESTÕES UTILIZADOS

Computer science deals with the theoretical foundations of information and computation, and with practical techniques for their implementation and application.

Computer science or computing science (sometimes abbreviated CS) is the study of the theoretical foundations of information and computation, and of practical techniques for their implementation and application in computer systems. It is frequently described as the systematic study of algorithmic processes that create, describe, and transform information. Computer science has many sub-fields; some, such as computer graphics, emphasize the computation of specific results, while others, such as computational complexity theory, study the properties of computational problems. Still others focus on the challenges in implementing computations. For example, programming language theory studies approaches to describe computations, while computer programming applies specific programming languages to solve specific computational problems, and human-computer interaction focuses on the challenges in making computers and computations useful, usable, and universally accessible to people.

The general public sometimes confuses computer science with careers that deal with computers (such as information technology), or think that it relates to their own experience of computers, which typically involves activities such as gaming, web-browsing, and word-processing. However, the focus of computer science is more on understanding the properties of the programs used to implement software such as games and web-browsers, and using that understanding to create new programs or improve existing ones.

Questão 1

Anote todas as palavras das quais você presume saber o significado e explique qual método que utilizou para essa identificação.

Questão 2

Escreva, em linhas gerais, a respeito do que o texto trata.

Questão 3

Quais as palavras que você precisa procurar no dicionário e que considera essenciais para a compreensão do texto.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

- 1- Nome: _____ Pseudônimo: _____
- 2- Idade: _____
- 3- Você ainda está cursando o ensino médio? Caso positivo, o que você acha do inglês ministrado no ensino médio e do inglês visto no curso técnico?
- 4- Você gosta de estudar inglês? Por quê?
- 5- O que você julga ser mais importante aprender em inglês no curso técnico de informática: ler, falar, ouvir ou escrever? Justifique a sua resposta.
- 6- Qual dessas habilidades acima você considera a mais difícil? Por quê?
- 7- Você estuda ou fala outra língua estrangeira? Caso positivo qual(is) e por quanto tempo?
- 8- Na sua família alguém fala inglês? Caso positivo, quem?
- 9- Você gosta das atividades de leitura em sala? Justifique a sua resposta
- 10- Quando você lê um texto e não entende, o que você faz?
- () procura entender a ideia geral do texto () procura entender palavra por palavra
() traduz todas as palavras () usa o dicionário
() pergunta para o colega () pergunta para o professor
() outra opção: _____
- 11- O que você faz para praticar inglês fora da sala de aula?
- 12- Com que frequência você lê textos em:
- a) Português? _____ b) Inglês? _____
- 13- Que tipos de textos você lê em:
- a) Português? _____
b) Inglês? _____
- 14- Você considera ler em língua inglesa uma atividade:
- () de baixa dificuldade
() de média dificuldade
() de alta dificuldade

APÊNDICE B – ENTREVISTA

- 1- Você se sentiu motivado de alguma forma para ler o texto? Por quê (não)?
- 2- Você considerou a leitura do texto fácil, de baixa, média ou alta dificuldade? Por quê?
- 3- Durante a leitura individual, você: conseguiu ler bem o texto; conseguiu ler razoavelmente o texto; não conseguiu ler o texto? Por quê?
- 4- Como você se sentiu ao efetuar a leitura sozinho (a)? Por quê?
- 5- Durante a leitura com colega, você: conseguiu ler bem o texto; conseguiu ler razoavelmente o texto; não conseguiu ler o texto? Por quê?
- 6- Como você se sentiu ao efetuar a leitura com o (a) colega? Por quê?
- 7- Que diferenças você pôde notar entre as duas leituras (sozinho e com o colega), no que diz respeito, sobretudo, à sua compreensão do texto?
- 8- Como você avalia a atividade de leitura realizada junto com seu colega? Quais, para você, foram os aspectos positivos e os negativos?
- 9- Você preferiria ter lido o texto sozinho(a)?
- 10- Como você avalia o seu desempenho em tal atividade?
- 11- Você teve alguma dificuldade durante a atividade?
- 12- Você acha que esta atividade interferiu de alguma forma na sua visão de leitura em língua inglesa?
- 13- Que tipos de textos você gostaria de ler nas aulas de inglês?
- 14- Você tem algum comentário extra para fazer em relação à realização destas atividades?

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.