

Viviane M. Heberle
heberle@cce.ufsc.br

Investigando a sala de aula de línguas estrangeiras: estudos recentes em lingüística aplicada e a teoria sócio-semiótica de Halliday

Introdução

Neste artigo apresento considerações sobre interação na sala de aula, a partir do texto da Profa Maria José Coracini, conferencista plenária do Congresso Internacional Linguagem e Interação, realizado na Unisinos, São Leopoldo, RS, em agosto de 2005. Embora haja muitas confluências nos estudos sobre a interação nas salas de aula, há também divergências em relação à pluralidade temática, perspectivas teóricas e tipo de pesquisas desenvolvidas por profissionais de ensino de línguas estrangeiras no Brasil. Minhas reflexões são oriundas de estudos baseados na perspectiva de base anglo-americana e australiana da lingüística aplicada e análise do discurso.

As questões apresentadas pela Profa. Coracini são sem dúvida relevantes para nós profissionais de linguagem. Considero a interação em sala de aula um espaço muito importante para o desenvolvimento de pesquisas na área de Lingüística Aplicada e, assim como a Profa. Maria José Coracini, também tenho grande preocupação com a educação e as práticas pedagógicas. Igualmente, conforme proposto por Coracini, com base em Bakhtin, entendo que “as relações sociais se dão inevitavelmente na interação e pela linguagem” e a concepção de língua não é vista “como sistema externo ao sujeito”, o que é válido também para estudiosos de diferentes abordagens da análise do discurso ou sociolingüística.

Na sala de aula, os participantes/interlocutores (a professora e seus alunos) co-constroem a experiência da aula, e formam o que Lave e Wenger (1991) denominam “uma comunidade de prática”, ou seja, um grupo de pessoas que vivenciam interesses, problemas e/ou objetivos comuns (*in* Johnson e Freeman, 2001). A interação na sala de aula de língua, em relação a identidades sociais de raça, gênero e sexualidade, é investigada por Moita Lopes (2002, p. 37), a partir de estudos em análise crítica do discurso e teorias socioconstrucionistas. Moita Lopes afirma: “as identidades sociais não estão nos indivíduos, mas emergem na interação entre os indivíduos agindo em práticas discursivas particulares nas quais estão posicionados...”. Nossas identidades caracterizam-se por serem fragmen-

tadas, contraditórias, heterogêneas, multifacetadas, dinâmicas e ambíguas (Moita Lopes, 2002). Questões referentes a múltiplas identidades de aprendizes de línguas também são investigadas, por exemplo, por Norton e Toohey (2002).

Cabe lembrar, conforme Lemke (1989), que as escolas são instituições sociais e a maior parte das interações sociais da escola acontece na sala de aula. Todavia, muitas vezes os professores e alunos não têm voz e poder para tomar decisões sociais mais significativas sobre as práticas da sala de aula. Em seu texto, a Profa. Coracini também aponta para a questão de relações de poder e o caráter “híbrido e confuso” das interações, entre a rigidez das estruturas sociais e “o imprevisível das subjetividades”. Essa bidirecionalidade ou tensão pode também ser destacada nos trabalhos em análise crítica do discurso de Fairclough, pois se enfatiza que:

A linguagem é uma forma de prática social, sendo que há sempre uma relação bidirecional entre textos e sociedade, isto é, as formas discursivas e as estruturas sociais se influenciam mutuamente (Meurer, 2005, p. 82)

Com base em excertos de transcrições de aulas de língua, Coracini questiona a questão de interação e o ensino de língua estrangeira:

é possível falar de ensino de uma língua estrangeira se não há nenhum envolvimento do aluno com a língua, do aluno com o texto, do aluno com o professor, que, afinal, precisa funcionar como um sujeito de suposto saber, capaz de provocar identificações no aluno, de cutucar o seu desejo, o desejo do outro?

E também faz referência à responsabilidade social dos professores, os quais devem questionar e rever posições, bem como ouvir, envolver e respeitar as posições dos alunos. Seus dados parecem evidenciar que nas salas de aula observadas não houve de fato envolvimento entre o professor e seus alunos. Também demonstram uma preocupação por parte dos professores com dados lexicais e gramaticais pontuais ou de leitura como decodificação, conforme aponta Coracini. Cabe salientar ainda que questões socioculturais com tarefas motivadoras para os alu-

nos ou o desenvolvimento de habilidades em língua não parecem ser privilegiadas.

No intuito de contribuir para a discussão sobre práticas de sala de aula que se distanciem desses problemas e sejam mais efetivas para o ensino e aprendizagem de línguas, destacarei nas seções que seguem estudos sobre ensino e/ou aprendizagem de línguas, sob as perspectivas da lingüística aplicada e lingüística sistêmico-funcional.

Pesquisas recentes sobre ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira

Estudos recentes oriundos da lingüística aplicada (LA) discutem questões socioculturais mais amplas (não meramente questões gramaticais/ formais ou ligadas ao ensino de funções comunicativas) e apontam para a aprendizagem de uma língua como um processo dinâmico, interativo e discursivo (Heberle, [2001] 2003; Heberle e Meurer, 2001; Fortkamp e Tomitch, 2000; Kaplan, 2002). Segundo Duff (2002), pesquisas em LA têm se voltado tanto para questões cognitivas, lingüísticas e/ou afetivas, como também para aspectos socioculturais, históricos, políticos e ideológicos, em estudos que utilizam diferentes métodos de análise quantitativos e qualitativos, em paradigmas de pesquisa que estão se expandindo e incluem uma variedade de abordagens e instrumentos.

De acordo com Celani (2000, p. 20),

tendo em vista que a linguagem permeia todos os setores de nossa vida social, política, educacional e econômica, uma vez que é construída pelo contexto social e desempenha papel instrumental na construção dos contextos sociais nos quais vivemos, está implícita a importância da LA no equacionamento de problemas de ordem educacional, social, política e até econômica.

Para Celani, possíveis áreas de atuação da LA são: ensino/aprendizagem de línguas; distúrbios da comunicação, formação de docentes e práticas pedagógicas. A interação em sala de aula insere-se dentro da área *Práticas pedagógicas*, a qual também inclui produção de programas e de materiais de ensino, bem como avaliação. Com abrangência semelhante, porém mais detalhado por se tratar de um *handbook*, o livro editado por Kaplan (2002) contém as seguintes divisões: as quatro habilidades: falar, ouvir, ler e escrever; análise do discurso; aprendizagem de segunda língua; ensino de segunda língua; variação no uso da linguagem; bilingüismo e o aprendiz individual; política e planejamento lingüísticos; tradução e interpretação; avaliação e também aplicações tecnológicas em lingüística aplicada.

Outras publicações internacionais, para exemplificar, incluem Byrnes (1998), Riggenbach (1999), Burns e Coffin (2001), Hall e Hewings (2001) e Cook (2001). Periódicos especializados (vários já incluídos no Portal da

CAPES) incluem *Applied Linguistics*, *Journal of Pragmatics*, *Discourse Studies*, *Discourse & Society*, *Language Learning*, *Tesol Quarterly*, *International Review of Applied Linguistics*, *Text*, *Studies in Second Language Acquisition*, *Language in Society*, *Australian Review of Applied Linguistics*, *Annual Review of Applied Linguistics*, *Journal of Applied Linguistics*, entre outros.

No Brasil, pesquisas recentes sobre o ensino e aprendizagem de línguas vêm aumentando consideravelmente (ver, por exemplo, Grigoletto e Carmagnani, 2001; Costa *et al.*, 2002; Freire *et al.*, 2004), além de artigos nos periódicos *Trabalhos em Lingüística Aplicada*; *Linguagem e Ensino*, *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*; *the ESPECIALIST*; *Ilha do Desterro*; *Linguagem em (Dis)curso*, *Intercâmbio*, *Letras de Hoje*, *Delta*, *CADERNOS DE TRADUÇÃO*, *Calidoscópico*, entre outros. O livro editado por Freire *et al.* aponta as seguintes vertentes: enfoques contemporâneos; práticas identitárias e ideologias; práticas discursivas; práticas docentes e ensino-aprendizagem; aprendizagem e autonomia; formadores e formação de professores; tecnologia e educação; avaliação; linguagem e patologias da linguagem e também tradução.

Numa edição especial voltada para abordagens críticas do ensino de inglês para falantes de outras línguas, Pennycook (1999) argumenta que as abordagens críticas sobre o ensino de inglês para falantes de outras línguas devem ser vistas como um complexo de questões sociais, culturais, políticas, e pedagógicas, pois assim nós professores de línguas estrangeiras e também pesquisadores de outras áreas afins poderemos melhor compreender os contextos de ensino e aprendizagem de línguas e oferecer possibilidades de mudanças. Na edição mencionada, vê-se questões como a inter-relação entre identidade e aprendizagem de jovens afrodescendentes, através de rap e hip-hop; o uso de práticas pedagógicas favoráveis a diferentes identidades sexuais e teorias queer ou experiências e empoderamento de professores de inglês não-falantes nativos. Kumaravadivelu (1999), por exemplo, propõe uma análise crítica do discurso da sala de aula, com base em perspectivas pós-estruturalistas e pós-colonialistas e um aparato de etnografia crítica. Este autor enfatiza a importância de estratégias instrucionais que possibilitem aos professores refletir e saber lidar com estruturas socioculturais e sóciopolíticas que direta ou indiretamente moldam o caráter e o conteúdo do discurso na sala de aula, para a geração de conhecimento, em vez de transmissão de conhecimento, e para independência pedagógica, em vez de dependência. Diz Kumaravadivelu:

Ao reconhecer e respeitar as diferentes formas de capital cultural que os participantes trazem consigo, ao envolvê-los na aprendizagem e no ensino, e ao analisar o discurso da sala de aula resultante através de etnografia crítica, os professores podem se tornar mais abertos a significados e possibilidades alternativas (1999, p. 480, minha tradução).

Dentre os diversos tipos de investigação em LA ligados ao ensino de línguas pode-se mencionar os estudos sobre: 1) gêneros textuais; 2) novas tecnologias no ensino de línguas; e 3) formação de professores de línguas. Tais pesquisas vêm adquirindo relevância nacional e podem oferecer subsídios valiosos para os profissionais da linguagem. Em relação a gêneros textuais, houve em agosto de 2005, na UFSM, o III SIGET, Simpósio Internacional de Gêneros Textuais, com os trabalhos apresentados em cinco linhas temáticas: Análise de gêneros textuais; Gêneros textuais, ensino e aprendizagem da linguagem; Gêneros textuais e formação de professores; Metodologia de análise de gêneros textuais e Outros tópicos relacionados aos gêneros textuais. Estudos recentes dessa área incluem os de Dionísio *et al.* (2002), Meurer e Motta-Roth (2002), Marcuschi e Xavier (2004) e Meurer *et al.* (2005).

Atualmente entende-se que o novo paradigma dos profissionais de Letras deve incluir competências em tecnologias de informação (ver, por exemplo, Herring, 1996; Braga e Costa, 2000; Paiva, 2001; Motta-Roth, 2001; LABLER, *s/d*). Segundo Warschauer (2000, p. 528), o profissional de inglês como língua estrangeira deverá saber navegar e efetuar pesquisas online, ser autor de hipermídias, em comunicações síncronas ou assíncronas¹. A interação na sala de aula, quer seja através da análise de gêneros textuais ou da utilização de novas tecnologias poderá contribuir para uma mudança de atitude por parte dos professores e alunos. De acordo com Paiva (2001, p. 98), “as tecnologias de informação deveriam fazer parte dos currículos de Letras, pois os professores deste século precisam estar tecnologicamente alfabetizados para que possam integrar essas novas formas de comunicação ao seu planejamento pedagógico”.

Na área de pesquisa em LA relacionada à formação de professores, pode-se mencionar os estudos recentes de Leffa (2001); Celani (2003); Gimenez (2002; 2003); Gimenez *et al.* (2005) e Gil *et al.* (2005). Igualmente, deve-se salientar o papel das associações de professores de línguas em vários estados do país, não somente em relação às publicações, mas também aos eventos que oportunizam reciclagens, oficinas, seminários e cursos para futuros professores e aqueles em serviço. Na verdade, investigações sobre a formação incluem aspectos como aqueles apontados acima, tais como crenças, visões, práticas pedagógicas e/ou estratégias de comunicação. Conforme Lin (1999), a compreensão de práticas de sala de aula e sua situação

sociocultural e institucional pode ser um passo para se explorar práticas discursivas alternativas que poderão levar a uma transformação de um novo *habitus* (segundo Bourdieu) dos alunos.

Estudos sobre ensino de línguas pela perspectiva da semiótica social de Halliday

Para finalizar este breve panorama, procedo ao relato de pesquisas em lingüística aplicada, a partir de uma perspectiva da lingüística sistêmico-funcional (LSF, também denominada teoria sócio-semiótica) iniciada por Halliday já nos anos 1960 e que hoje se expande internacionalmente². A LSF entende a linguagem como semiótica social, ou seja, como recurso de construção de significados na sociedade. O estudo da linguagem abrange a léxico-gramática, a semântica e o contexto. Os recursos semióticos (incluindo imagens, sons, gestos, por exemplo), que dão expressão ou realizam a léxico-gramática, a semântica e o contexto, permitem-nos vivenciar significados e representar as nossas experiências, (referente à metafunção ideacional); também estabelecer e manter as interações entre interlocutores (metafunção interpessoal) e, finalmente, estruturar e organizar as mensagens em textos orais, escritos ou multimodais (metafunção textual). A LSF, pois, desenvolve uma teoria da linguagem como processo social e também uma metodologia analítica que permite a descrição detalhada e sistemática de padrões de linguagem (Eggins, 2004).

Um argumento importante da LSF refere-se ao caráter fundamental da linguagem para a aprendizagem e socialização, pois aprendemos *a* linguagem, aprendemos *pela* linguagem e também aprendemos *sobre* a linguagem. Pela perspectiva da LA e LSF, a aprendizagem sobre a língua não significa o conhecimento da terminologia gramatical, mas sim das funções e opções lingüísticas disponíveis para se produzir e interpretar significados, incluindo sua conexão com o contexto.

Entre os inúmeros estudos sobre questões educacionais e ensino de línguas sob a perspectiva da LSF, pode-se destacar os de Hasan e Williams (1996); Painter (1999); Butt *et al.* (2001), Unsworth (2000) e Christie (2002; 2005). Em seu livro *Classroom Discourse Analysis: A functional perspective*, com base na LSF, na teoria de Bernstein sobre a natureza do discurso pedagógico e também na sua vasta experiência como educadora e pesquisadora, Christie (2002) propõe um modelo sistemático de análise do discurso da sala de aula. Essa autora enfatiza a

¹ Enquanto a comunicação síncrona refere-se à comunicação em tempo real, como no telefone ou numa sessão de bate-papo na Internet, a comunicação assíncrona diz respeito ao acesso a informações em tempos diferentes, como por e-mail.

² Em 2006, o XXXIII Congresso Internacional Sistêmico-funcional será no Brasil, na PUC SP.

necessidade de os professores criarem andaimes (*scaffolding*), para o desenvolvimento da linguagem³.

De acordo com Lemke (1989), pelo aparato teórico da LSF, pode-se analisar o discurso da sala de aula e descrever as atividades rotineiras das salas de aula e as estratégias de interação utilizadas por professores e alunos. A interação em sala de aula pode ser considerada um microcosmo social, onde os interlocutores constroem identidades, estabelecem relações e desenvolvem o conhecimento (Fairclough, 1989; Heberle e Meurer, 2001).

Considerações finais

Há muito ainda a ser pesquisado sobre o microcosmo da sala de aula de línguas. Neste trabalho, procurei levantar questões relacionadas a estudos em lingüística aplicada que possam contribuir para outros olhares sobre a interação em sala de aula. Embora estudiosos de LA reconheçam a importância dos estudos pioneiros de van Ek, Searle, Grice, Canale e Trim (mencionados por Coracini), atualmente as pesquisas em LA têm avançado consideravelmente e vêm incorporando questões como conscientização da linguagem, atenção, foco na forma, padrões de interação entre professor e alunos, aprendizagem por tarefas, formação continuada de professores (Kaplan, 2002; Gil *et al.*, 2005), bem como outras já apontadas acima.

Parece-me importante realizarmos estudos que possam, de alguma forma, contribuir para o desenvolvimento de práticas discursivas/semióticas alternativas que dêem oportunidade de ação para os alunos, que os envolvam em tarefas educacionais significativas.

Referências

- BRAGA, D.B. e COSTA, L.A. 2000. O computador como instrumento e meio para o ensino/aprendizagem de línguas. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 36:61-79.
- BURNS, A. e COFFIN, C. 2001. *Analysing English in a global context: a reader*. Londres/New York, Routledge/Macquarie University/Open University.
- BUTT, D.; FAHEY, R.; FEEZ, S.; SPINKS, S. e YALLOP, C. (orgs.). 2001. *Using functional grammar: An explorer's guide (second ed.)*. Sydney, National Centre for English Language Teaching and Research/Macquarie University.
- BYRNES, H. 1998. *Learning foreign and second languages: perspectives in research and scholarship*. Nova Iorque, Modern Language Association of America.
- CELANI, M.A.A. 2000. A relevância da Lingüística Aplicada na formulação de uma política educacional brasileira. In: M. FORTKAMP e L. TOMITCH (orgs.), *Aspectos da Lingüística Aplicada: estudos em homenagem ao Prof Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis, Insular, p. 17-32.
- CELANI, M.A.A. (org.). 2003. *Professores formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas, Mercado de Letras.
- CHRISTIE, F. 2002. *Classroom discourse analysis. A functional perspective*. Londres/Nova Iorque, Continuum.
- CHRISTIE, F. 2005. *Language education in the primary years*. Sydney, UNSW Press.
- COOK, V. 2001. *Second Language Learning and Language Teaching*. 3ª ed., Londres, Arnold.
- COSTA, M.J.D.; ZIPSER, M.E.; ZANATTA, M. e MENDES, A. (orgs.). 2002. *Línguas: Ensino e ações*. Florianópolis, UFSC/NUSPPLE.
- DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R. e BEZERRA, M.A. (orgs.). 2002. *Gêneros textuais & Ensino*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Lucerna.
- DUFF, P. 2002. Research Approaches in Applied Linguistics. In: R. KAPLAN (org.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford/New York, Oxford University Press, p. 13-23.
- EGGINS, S. 2004. *An introduction to systemic functional linguistics*. Nova Iorque/Londres, Continuum.
- FAIRCLOUGH, N. 1989. *Language and Power*. Londres, Longman.
- FORTKAMP, M. e TOMITCH, L. (orgs.). 2000. *Aspectos da Lingüística Aplicada: Estudos em homenagem ao Prof Hilário Inácio Bohn*. Florianópolis, Insular.
- FREIRE, M., ABRAHÃO, M.H.V. e BARCELOS, A.M.F. (orgs.). 2004. *Lingüística Aplicada e contemporaneidade*. São Paulo/Campinas, Alab/Pontes.
- GIL, G.; RAUBER, A.S.; CARAZZAI, M. e BERGSLEITHNER, J. (orgs.). 2005. *Pesquisas qualitativas no ensino e aprendizagem de língua estrangeira: a sala de aula e o professor*. Florianópolis, PPGI UFSC.
- GIMENEZ, T. (org.). 2002. *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina, Ed. UEL.
- GIMENEZ, T. (org.). 2003. *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: Formação de professores em tempos de mudança*. Londrina, ABRAPUI.
- GIMENEZ, T.; JORDÃO, C.M. e ANDREOTTI, V. (orgs.). 2005. *Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública*. Pelotas, EDUCAT.
- GRIGOLETTO, M. e CARMAGNANI, A.M. (orgs.). 2001. *Inglês como língua estrangeira: Identidade, práticas e textualidade. English as a foreign language: identity, practices and textuality*. São Paulo, Humanitas/USP.
- HALL, D. e HEWINGS, A. 2001. *Innovation in English language teaching: a reader*. Londres/Nova Iorque, Routledge/Macquarie University/the Open University.
- HASAN, R. e WILLIAMS, G. (orgs.). 1996. *Literacy in society*. Londres/Nova Iorque, Longman.
- HEBERLE, V. 2001. Observing EFL classrooms in primary or secondary schools: a research task in Applied Linguistics. *Ilha do Desterro*, 41:93-117.
- HEBERLE, V. e MEURER, J.L. 2001. An overview of the dimensions of EFL teaching: Towards a critical approach. In: R. XAVIER and M. FORTKAMP (orgs.), *EFL Teaching and Learning in Brazil: Theory and Practice*. Florianópolis, Insular, p. 183-191.
- HERRING, S.C. (ed.). 1996. *Computer-mediated communication: linguistic, social, and cross-cultural perspectives*. Amsterdam/Philadelphia, J. Benjamins.
- JOHNSON, K. e FREEMAN, D. 2001. Teacher Learning in Second Language Teacher Education: A socially-situated perspective. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 1(1):53-69.
- KAPLAN, R.B. (org.). 2002. *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford/ New York, Oxford University Press.
- KUMARAVADIVELU, B. 1999. Critical classroom discourse

³ A noção de andaimes (*scaffolding*) foi criada por Bruner, para se referir aos modos nos quais os professores podem apoiar os alunos no desenvolvimento de aprendizagem independente (Christie, 2005, p. 236).

- analysis. *Tesol Quarterly*, **33**(3):453-484.
- LAVE, J. e WENGER, E. 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Nova Iorque, Cambridge University Press.
- LEFFA, V.J. (org.). 2001. *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. Pelotas, Educat.
- LEMKE, J. 1989. *Using language in the classroom*. Oxford, Oxford University Press.
- LIN, A.M.Y. 1999. Doing-English-Lessons in the Reproduction or Transformation of Social Worlds? *Tesol Quarterly*, **33**(3):393-412.
- MARCUSCHI, I.L.A. e XAVIER, A.C. (orgs.). 2004. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro, Editora Lucena.
- MEURER, J.L. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.). 2002. *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru, EDUSC.
- MEURER, J.L. 2005. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: J.L. MEURER; A. BONINI e D. MOTTA-ROTH (orgs.), *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo, Parábola Editorial.
- MEURER, J.L.; BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.). 2005. *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo, Parábola Editorial.
- MOITA LOPES, L.P. 2002. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, Mercado de Letras.
- MOTTA-ROTH, D. 2001. De receptor de informação a construtor de conhecimento: o uso do chat no ensino de inglês para formandos de Letras. In: V.L.M.O. PAIVA (ed.), *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte, POSLIN/FALE/UFMG.
- NORTON, B. e TOOHEY, K. 2002. Identity and language learning. In: R.B. KAPLAN (ed.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Vol. 1, Oxford/New York, Oxford University Press, p. 115-123.
- PAINTER, C. 1999. *Learning through language in early childhood*. Londres/Nova Iorque, Continuum.
- PAIVA, V.L.M. (orgs.). 2001. *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte, POSLIN/FALE/UFMG.
- PENNYCOOK, A. 1999. Critical approaches to TESOL. *Tesol Quarterly*, **33**(3).
- RIGGENBACH, H. 1999. *Discourse Analysis in the Language Classroom*. Ann Arbor, The University of Michigan Press.
- UNSWORTH, L. (orgs.). 2000. *Researching languages in schools and communities*. Londres/Washington, Cassell.
- WARSCHAUER, M. 2000. The changing global economy and the future of English teaching. *TESOL Quarterly*, **34**(3):511-535.

Viviane M. Heberle
UFSC