

Educandas do PEJA em: conversas sobre a língua inglesa e sua influência no cotidiano

Míriam Martinez Guerra

*Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-graduação de Letras na Universidade Federal de Tocantins,
Araguaína, TO, Brasil
mmgranja@gmail.com*

Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

*Departamento de Educação do Instituto de Biociências de Rio Claro da Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho, Rio Claro, SP, Brasil
mrosamc@rc.unesp.br*



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](#)

Resumo

Este trabalho foi desenvolvido a partir de *eventos de letramento* em língua inglesa a educandos de EJA do projeto de extensão PEJA, UNESP – Rio Claro. Os sujeitos participantes foram mulheres, na faixa etária entre 40 a 70 anos, que não tiveram oportunidade de estudo anteriormente e agora buscam concluir o Ensino Fundamental. Pensamos buscar nas falas dessas educandas, por meio de eventos de letramento, suas reflexões sobre a presença do inglês em nossa sociedade e como lidam com essa língua estrangeira (LE) cotidianamente. Entendemos *letramento* como uma forma de prática social de leitura e escrita, resultante do processo de ensino/aprendizado de um grupo social ou individual. Os eventos de letramento vêm proporcionar aos indivíduos participantes da pesquisa um acultramento, um contato inicial e gradual com uma LE. Pretendeu-se otimizar esse contato com a língua inglesa expondo esses indivíduos a situações cotidianas em que o uso dessa LE estivesse presente. Levamos para a sala de aula elementos normalmente encontrados no cotidiano, material

que consistiu em fotos de materiais publicitários encontrados nas ruas centrais da cidade e que continham essa LE, na tentativa de fomentar um diálogo e discussão de idéias. Objetivou-se motivar esses alunos de EJA a observarem o quanto a língua Inglesa está presente em nosso dia a dia, estimulando o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva. Ao final do trabalho percebemos que a maioria das educandas reconhece a constante presença da LE em questão e que, ainda que não tenham tido ensino formal nessa LE, estabelecem algum tipo de relação com tal LE em diversas esferas de suas vidas. E, muitas vezes, entendem o significado de uma palavra estrangeira devido à preferência dos falantes em utilizá-la em detrimento à língua materna, o que indica um processo de naturalização do inglês no mundo lexical dos brasileiros.

Palavras-chave: Língua inglesa no Brasil. Letramento. Educação de jovens e adultos.

Students of PEJA in: English language talking and its influence in daily situations

Abstract

This paper was developed through literacy events about English language, understood as a social practice of writing and reading. The subjects involved in this research were women, between forty and seventy years old, students of a Young and Adult Education Project (PEJA) that occurs at UNESP/Rio Claro, who are looking forward to conclude basic school. We intended to see in their speeches reflections about the English language presence in our society and how they deal with this foreign language. Thus, we optimize this contact exposing those women to daily situations where English language was present. To foment dialog and ideas discussions, we brought to the classes common elements, materials such as street advertisements photos with words in English. We noticed that most students recognize the constant English presence and, even though they never had formal English education, they were able to establish relations between the uses of English words in everyday Portuguese at most different spheres of life. And, at many times, foreign word comprehension is related to English words use instead of a native one leading to an English naturalization process in the Brazilians speeches world.

Key words: English language in Brazil. Literacy. Young and adults education.

1. Introduzindo o tema

El inglés en el mundo de hoy es un mal necesario, lo necesitamos sí o sí (TAXISTA PERUANO. In: NINÑO MURCIA, 2003, p.121).

Cerca de um quarto da população mundial possui algum grau de conhecimento da língua inglesa e/ou é capaz de lidar com tal língua em situação de uso cotidiano, segundo Rajagopallan (2005a). Tal realidade constatada hoje foi construída no decorrer de um processo histórico, político, social e econômico que se desenrolou ao longo do tempo, mais marcadamente no mundo ocidental.

As línguas são organismos vivos, mutáveis e passíveis de sofrer influências de outras línguas vigentes; *todas as línguas mudam (ou ainda falamos latim?)*. Isso não é nem bom, nem mau (ZILLES, 2004, p.155). Portanto, a cada época notamos mais fortemente a presença de uma determinada língua sobre as demais existentes. Numa época de domínio político romano, em que o grego era a língua da cultura, *livros bíblicos que compõem o Novo Testamento foram todos escritos em grego, embora seus autores fossem judeus* (BAGNO, 2004, p.78). Outrora o francês, enquanto língua dominante, esteve presente majestosamente no Congresso de Viena, ocorrido no ano de 1815, e nas correspondências do império dos czares. Já nos tratados de Versalhes dividiu espaço com o inglês; tais documentos foram assinados em ambas as línguas. Desde então, o inglês passou a ser reconhecido como língua oficial de trabalho nas Organizações das Nações Unidas (ONU), no Conselho da Europa, na Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN). Tornou-se a língua franca das instituições internacionais (BRETON, 2005).

Segundo o autor, o inglês e o francês se mantêm por um período como línguas diplomáticas; no entanto, no decorrer do tempo o inglês se fortalece. O francês tem de lutar para sobreviver e a *Segunda Guerra Mundial passa a ser uma nova etapa na consolidação das posições geopolíticas da língua inglesa. A guerra reparte as cartas do jogo e reforça a influência americana* (BRETON, 2005, p.20).

Ao fim da guerra, dois fenômenos contribuíram para o avanço do inglês em âmbito mundial: a guerra fria e a descolonização (BRETON, 2005). Com essa nova configuração mundial, a Aliança Atlântica, tida como capaz de conter a guerra fria, contribuiu na difusão da língua inglesa. A direta presença do inglês nas organizações internacionais contribuiu significativamente para sua difusão.

A língua inglesa, que era uma língua nacional nos séculos XVI e XVII, tornou-se língua imperial nos séculos XVIII e XIX e, por fim, língua mundial durante a segunda metade do século XIX. (BRETON, 2005, p.14).

A influência política e cultural dos Estados Unidos propagada especialmente no período após a Segunda Guerra Mundial contribuiu significativamente para a difusão da língua inglesa. Com o plano Marshall, a Europa passou a utilizar invenções americanas desconhecidas, como aparelhos mecânicos, que continham palavras em inglês, o que levou os europeus a buscarem alguma familiaridade com o inglês. Ao longo do tempo, outras esferas da vida incorporaram intensamente a língua inglesa, como a aviação e o desenvolvimento do turismo, segundo Lacoste (2005). Outra forma não tão direta de difusão da língua se deu com a abertura das portas das universidades e laboratórios americanos a estudantes e pesquisadores, o que *representou um mecanismo de atração de bons elementos para o mundo de língua inglesa* (BRETON, 2005, p. 22).

Por essa época o *campo da cultura* também vai sendo envolvido pela língua inglesa, como argumenta Breton, *a guerra facilitou o progresso do cinema americano (...). São os Estados Unidos que tomaram a dianteira no campo das indústrias culturais* (2005, p. 23). Cinema, TV, disco, DVD são nichos nos quais a língua inglesa tem presença intensa. *A língua do rock é o inglês, ainda que seja cantado em outra língua e o sentido das palavras não seja compreendido* (LACOSTE, 2005, p.11). E ainda o campo digital é do inglês, *a internet é um índice revelador da potência cultural americana – isto é, da língua inglesa*, como nos fala Breton (2005, p.23). A imersão da língua inglesa tanto na cultura de massa quanto na pesquisa científica representa um “quase monopólio” no setor de inovação tecnológica.

Para Niño-Murcia (2003), a língua inglesa é como o dólar. Ambos envolvem aspectos ideologicamente fortes. Em sua pesquisa, desenvolvida no Peru, relata sobre a constância do inglês no cotidiano da capital do país, Lima. Há uma preferência generalizada por palavras em inglês, ainda que estas tenham sinônimo na língua materna (espanhol), e há ocorrência natural por parte de pessoas comuns de verbos derivados do inglês: *printear, deletar, chatear*. E, outras muitas palavras em inglês usadas generalizadamente: *valet parking, auto-clean service*¹. Parece haver uma crença por parte de pessoas comuns sobre a necessidade de uso da língua inglesa, como relata o motorista de táxi, sujeito participante dessa pesquisa

¹ Entendemos como *valet parking* - estacionamento com manobrista. E *auto-clean service* como lava rápido.

realizada no Peru, dizendo que no mundo de hoje o inglês é um mal necessário. As ruas peruanas estão repletas de comerciais, propaganda, panfletos e menus em inglês. *Isto é mais ou menos generalizado em todos os países da America Latina*² (NIÑO-MURCIA, 2003, p.127).

Sendo o Brasil integrante dos países da America Latina, nossa realidade, no que concerne à inserção da língua inglesa, não poderia ser diferente da do Peru. Houve um tempo em que aprender a língua portuguesa no Brasil significava conhecer o idioma do colonizador, o que notoriamente remetia a certo *status* social do falante do novo idioma, como nos informa Ribeiro (1995). A língua em prestígio não era a língua dos nativos – indígenas. *Em família e também nas relações entre paulistas, só se falava a língua geral, que era uma variante do idioma dos índios Tupi de toda a costa* (RIBEIRO, 1995, p.364). A língua dominante passou por transformações significativas, reflexo da construção de uma identidade linguística que já não era lusitana.

Hoje, século XXI, a língua de prestígio mundial passa por modificações ao aparecer intensamente nas nossas vidas, sem pedir licença. Todos os dias nós nos deparamos com inúmeras situações nas quais encontramos palavras escritas em outra língua, predominantemente palavras da língua inglesa. A cada dia o número de elementos encontrados por nós brasileiros em língua estrangeira (LE) tem aumentado, causando uma sensação de que ter noções em língua inglesa é uma questão de sobrevivência dentro desse mundo grafocêntrico e do contexto social vivenciado por nós, cada vez mais internacionalizado. Nomes, termos, ou palavras, advindos de outra cultura, passam a ser de uso comum aos jovens, comum a uma área específica de conhecimento, comum às donas de casa, comum aos brasileiros.

O uso cotidiano de palavras em língua estrangeira pode levar a um entendimento generalizado dessas palavras, podendo tornar-se parte integrante do repertório lexical de pessoas em contato com essas palavras. A compreensão do significado de palavras em outra língua não depende exclusivamente de uma apresentação prévia da língua estrangeira de modo formal, não depende somente do acesso formal ao aprendizado sistemático dessa língua para que se construa significado(s)/leitura(s). Em um material publicitário, por

² Tradução própria de frase em inglês: *It is a more or less general one in all Latin American* (NIÑO-MURCIA, 2003:127).

exemplo, recursos outros como o tipo de letra, a coloração utilizada, a localização e imagens podem contribuir para o entendimento de uma palavra em LE.

Buscando adentrar um pouco mais nos questionamentos a respeito da inserção de uma língua estrangeira – o inglês – no cotidiano das pessoas, fizemos contatos com um grupo de pessoas frequentantes da educação de jovens e adultos. Realizamos encontros com educandas participantes do Projeto de Extensão de Educação de Jovens e Adultos: Práticas e Desafios (PEJA/UNESP/campus de Rio Claro)³ propiciando diálogos de modo a fomentar reflexões sobre a língua inglesa, em seu dia a dia, tanto para a pesquisadora como para as próprias educandas.

Este trabalho está voltado à abordagem qualitativa, atrelada à perspectiva de fonte oral. Para a coleta de dados utilizamos de algumas ferramentas, como o registro: de fotografias, em diário de campo e gravação dos relatos orais em áudio, posteriormente transcritos. Além da busca por leituras que dialogassem com o tema tratado. Adotamos uma perspectiva sócio-discursiva, interacionista, da linguagem, considerando alguns aspectos dos estudos sobre letramento. A avaliação dos resultados foi realizada mediante a análise do material.

A realização da pesquisa partiu de algumas questões prévias ligadas ao interesse da professora-pesquisadora: i) identificar que necessidades essas pessoas apresentam de uso da língua inglesa; ii) observar possíveis experiências vivenciadas por essas educandas; iii) promover uma reflexão crítica em relação ao contato estabelecido com a língua inglesa.

2. Apontamentos teóricos

Do levantamento bibliográfico e das leituras realizadas destacamos, neste trabalho, alguns estudos que contribuíram para o delineamento de três eixos de análise: a visão que construímos a respeito do ensino da língua estrangeira, algumas considerações sobre aspectos do letramento, e algumas considerações a respeito da linguagem em seus aspectos sócio-político e cultural.

³ O PEJA é um projeto educacional ligado a Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX) da Unesp. Em Rio Claro, teve início em fevereiro de 2001, e tem como um dos objetivos identificar, registrar e propor práticas educativas que contribuam para a participação social mais efetiva de jovens e adultos, que ficaram à margem da escolarização regular. Outro objetivo é promover a formação de educadores, entre os universitários e, por fim, sistematizar e apontar elementos que possam contribuir para as discussões em políticas públicas, para a educação de jovens e adultos, dentro do compromisso social da universidade pública.

2.1. Ensino de língua inglesa: uma visão política e social

Marcas deixadas pelo processo de colonização não contribuíram para o avanço quanto às crenças em torno do que vem de fora. A colonização cultural, segundo Moita Lopes (1992), ocorreu por meios que fomentam a alienação, assassinando a originalidade cultural do colonizado, uma vez que rotulam as coisas e desumanizam as pessoas, privando-as de sua individualidade enquanto seres colonizados. A língua estrangeira -LE - segue pelos mesmos trilhos, muitas vezes é demasiadamente admirada e abraçada tanto pelo educador quanto pelo educando. No caso da língua inglesa, em função da dita hegemonia política norte-americana, o prestígio social perante nossa sociedade é bastante alto, assim como a autoestima (nova ortografia) das pessoas que a dominam. Exigências, como pronúncias perfeitas, são praticadas sem muita reflexão.

Quais interesses temos em aprender inglês num país em desenvolvimento? Para muitas pessoas o domínio do inglês é essencial para obter prestígio social; para outras, a necessidade está relacionada às exigências de trabalho ou, ainda, adquirir a língua para poder compreender uma cultura diferente, sem se deixar dominar.

Qualquer que seja o interesse pessoal para aprender uma LE tem-se de passar pelo processo de ensino e aprendizagem dessa língua e, nesse momento, Moita Lopes (1992) entende que o(s) modo(s) de ensinar precisa(m) ser analisado(s) para que não haja alienação cultural, para que nem o educador e nem o educando abandonem sua própria identidade cultural. Para Rajagopalan a língua tem de ser pensada sob uma perspectiva que reflita os interesses da cultura brasileira. Os educandos poderão esquecer formas gramaticais, mas os valores culturais dificilmente serão esquecidos. Os valores das raízes culturais não devem ser abalados por conta de nenhuma LE com a qual o educando venha a ter contato, o que significa que a LE deve *alargar a visão cultural do aluno, jamais substituí-la por outra* (RAJAGOPALAN, 2005b:86).

Não é exagero sugerir que palavras e expressões em inglês têm encontrado seu percurso para praticamente todos os caminhos da vida, especialmente nas áreas urbanas centrais, acentuando o já existente abismo cultural brasileiro entre a cultura urbana da elite e a vasta população rural. O autor evidencia a presença do inglês *em todos os lugares* – placas eletrônicas, vitrines de lojas, comerciais da TV, revistas populares e jornais e, ainda, *em camisetas usadas por pessoas nas ruas, incluindo muitos que falam pouco ou nenhum inglês* (RAJAGOPALAN, 2004, p.117).

Um número de brasileiros, especialmente jovens, está utilizando cada dia mais palavras em inglês – a maior parte crianças, especialmente da classe média, já está familiarizado com certas palavras em inglês, graças à inacreditável influência americana e britânica – atualmente canadense e australiana também – música pop no Brasil e em toda a América Latina; por outro lado, muitas crianças tiveram alguns anos de inglês formal nas centenas de escolas de línguas (RAJAGOPALAN, 2004, p.121).

Para além dessa perspectiva de ensino disseminado, há a considerar que a língua inglesa tem mais de uma *face*; deveria repercutir em nossos propósitos concernentes à apropriação da língua, no que melhor nos convier (RAJAGOPALAN, 2005a), fazendo uso da língua segundo nossas necessidades, sem que nos deixemos ser dominados, cultural e ideologicamente, por ela. Hoje, uma das *faces* do inglês é a forma utilizada para comunicação entre as nações e que não se assemelha à língua falada pelos nativos dos países anglófonos e *não deve ser confundida com o idioma falado nos EUA ou na Inglaterra*. Os falantes nativos do inglês tendem a considerar com orgulho o fato de sua língua ser internacional nos meios de comunicação (WIDDOWSON, 1994, p.385 *apud* RAJAGOPALAN, 2004), mas ser a língua internacionalizada faz com que esta sofra significativas modificações.

O próprio conceito do *world english* (WE) (RAJAGOPALAN, 2004; 2005a), fenômeno linguístico atual, está desvinculado da cultura anglo-saxã, é uma forma de enfrentamento, um espaço de contestação, de reivindicação dos direitos da periferia, de subversão e não de submissão.

WE não é o inglês falado pelos nativos em suas famílias ou no Parlamento Britânico. WE é a linguagem falada no mundo – cotidianamente nas mesas de *check-in* e nos corredores e sala de embarque dos aeroportos, nas reuniões de negócios de multinacionais, periodicamente nas Olimpíadas ou Copas Mundial de futebol (...). (RAJAGOPALAN, 2004, p.112).

Esse conceito é uma tentativa de resposta a uma questão de longa data: “a quem pertence o inglês?”. O inglês espalhado pelo mundo, falado por não-nativos já não pertence a ninguém; o WE *pertence a todos aqueles que falam essa língua, mas não é língua materna de ninguém* (RAJAGOPALAN, 2004, p.111).

2.2. Letramento: alguns aspectos

O conceito de letramento, segundo Barton, está baseado nas atividades com a escrita desenvolvidas pelo sujeito dentro de seu contexto social. É um estudo que procura

compreender as práticas sociais, o modo como os indivíduos lidam com o texto escrito em suas práticas diárias. O *letramento informal* (BARTON, 2000) é o que trazemos de conhecimento prévio e cujo processo de construção se dá ao longo de nossa vida por meio de práticas sociais. Trata-se de prestigiar as situações em que os alunos da EJA resgatam suas experiências de vida e as compartilham com as dos colegas de classe.

Entende-se por *evento de letramento* (BARTON, 2000) os diferentes modos impulsionadores existentes na sociedade, que remetem o indivíduo a diferentes significados acerca de um texto escrito. O letramento está nas práticas cotidianas, nas leituras que fazemos de textos escritos que permeiam o cotidiano de todos em seus diferentes grupos sociais, a fim de construir sentido, interagir com o mundo e toda complexidade existente nele. É o ato de informar-se através da escrita (SOARES, 1998).

Para Soares (1998) o relevante é entender o conceito de letramento como algo que não se pauta no conhecimento sistemático da leitura e da escrita, um indivíduo pode ser letrado sem que tenha passado pela sistematização do ensino formal, portanto, há que se considerar o processo histórico pelo qual tal indivíduo vivencia.

Um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p.24).

Entender o letramento como prática social implica ver o fenômeno letramento como não pessoal, individualizado. Letramento, neste sentido, é o que as *pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais.*

Importa notar o meio onde o indivíduo está inserido e as relações que faz nesse determinado lugar, com os materiais que o cerca. Isso nos remete às educandas do PEJA, senhoras que não passaram por ensino formal de nenhuma língua estrangeira, mas que se relacionam com, por exemplo, o inglês, quase que diariamente, de formas diversas: no trabalho, nas lojas populares e nas ruas. E isto se dá devido ao momento histórico no qual essa língua ainda é a mais socialmente prestigiada.

2.3. Linguagem: aspectos sócio-político e cultural

O indivíduo ativo, em seu meio sócio-político e cultural, interage nesse contexto por meio de seus gestos, atos verbais e ou qualquer outra forma de comunicação. Para Bakhtin (2004) a **palavra** é o modo mais puro e sensível de relação social, um signo neutro; entretanto, como expressão do *inconsciente coletivo* a palavra exteriorizada é carregada de historicidade, portanto de múltiplos significados e ideologia.

Da perspectiva do letramento à perspectiva sócio-política cultural, o autor-referência para este trabalho é Bakhtin. E a questão que martela o pensamento, chegada pelos olhos e ouvidos, diz respeito à palavra, em língua estrangeira – particularmente, em inglês – disseminada pelas ruas, exposta em placas, pronunciada ou escrita.

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios (BAKHTIN, 2004, p.41). Deveriam ser colocadas em primeiro plano no estudo das ideologias, já que sua representatividade como fenômeno ideológico e sua estrutura semiótica são elementos significativos. Têm o poder de registrar as mudanças às quais uma sociedade está sujeita e suas transformações mais efêmeras no processo histórico, sendo o indicador mais sensível de todas as transformações sociais.

A palavra é uma unidade significativa da língua, não tem autor, *é de ninguém e só funcionando como enunciado pleno ela se torna expressão da posição do falante individual em sua situação concreta de comunicação discursiva* (BAKHTIN, 2003, p.289). Sua neutralidade faz com que seja assegurada à palavra uma identidade e compreensão mútua de todos os seus falantes, no entanto, para Bakhtin, o emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual.

Em cada época, em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, de colegas, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade que servem de referência para outras pessoas tomarem como base.

Toda palavra é carregada de expressividade, isso nasce no ponto do contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual. Esse efeito expressivo remete à *posição valorativa individual, do homem individual dotado de autoridade* (BAKHTIN, 2003, p294).

Tal *relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado*. E, o aspecto expressivo determina o estilo individual do enunciado. Para Bakhtin cada palavra da língua tem ou pode ter por si mesma um ‘tom emocional’ e, por conseguinte, uma entonação expressiva inerente a ela enquanto palavra. Costumamos selecionar palavras que pelo tom correspondem à expressão do nosso enunciado e rejeitamos as outras (BAKHTIN, 2003, p.289).

Diante de uma palavra que constitui um enunciado acabado há compreensão tanto do significado enquanto palavra da língua quanto uma ativa posição responsiva – de simpatia, de desacordo, dentre outras. A entonação expressiva pertence aqui ao enunciado e não à palavra. Sentimentos, ou juízo de valor, atribuídos à palavra são estranhos à palavra da língua, surgem unicamente no processo do seu emprego vivo em um enunciado concreto. Em si mesmo o significado de uma palavra (sem referência à realidade concreta) é extra-emocional (BAKHTIN, 2003, p.292).

O processo de assimilação das palavras não ocorre a partir das palavras da língua, mas sim das palavras *do outro, a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e continua com os enunciados individuais dos outros*. As palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos (BAKHTIN, 2003, p.294).

A relação de aprendizagem que construímos com nossa língua materna não advém de dicionários ou gramáticas, mas sim de *enunciações concretas* ouvidas e reproduzidas por nós em meio a uma comunicação discursiva viva com pessoas que nos cercam. Assimilamos as formas da língua por meio de enunciados, *as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculados* (BAKHTIN, 2003, p.283).

3. Descrição da Pesquisa

O presente trabalho se configura como uma pesquisa de abordagem qualitativa (BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K., 1991), uma vez que tentamos compreender algumas experiências humanas, a fim de descrever os significados que as pessoas participantes da pesquisa atribuem às questões referentes à língua inglesa.

O material que aqui analisamos foi coletado, em 2005, durante nossa participação, como professora, em duas turmas do PEJA, projeto educacional já anteriormente apresentado. O trabalho em sala de aula se desenrolou com a perspectiva na fonte oral (AMADO, J.; FERREIRA, M. M., 1996), tendo como parte central na investigação os testemunhos orais das educandas sobre suas experiências, num determinado espaço-tempo. Os registros realizados evidenciaram histórias das relações cotidianas daquelas mulheres com o inglês e, neste sentido, os diferentes tipos de instrumentos utilizados: a produção de fotografias próprias, o diário de campo e a transcrição dos diálogos gravados em áudio constituíram diferentes fontes relevantes para garantir a interpretação dos dados.

A escolha dos sujeitos de pesquisa surgiu ao observar, e anotar em caderno de registro, o desejo de alguns educandos participantes de conhecer algo sobre a língua inglesa, uma vez que entendiam o inglês como língua de alguma significância social. Esse desejo dialogou com o interesse que tinha na época, enquanto graduanda do curso de Letras e com alguma experiência em país de língua inglesa, de desenvolver trabalho tendo a língua inglesa como tema central. Desde então pensei numa forma de trabalho que pudesse envolver o cotidiano daqueles educandos, que nunca tinham tido contato formal com o inglês.

Essa busca por um possível percurso da língua estrangeira no cotidiano deles fez com que iniciasse o registro fotográfico, procurando por palavras em inglês circulantes nas ruas principais da cidade, locais conhecidos por todos os educandos. Os sujeitos participantes foram mulheres, entre 40 e 73 anos de idade, de duas turmas do projeto e que não completaram o Ensino Fundamental na época regular. A primeira turma era composta por mulheres trabalhadoras numa lavanderia, local denominado Usina do Trabalho, espaço que se tornou sala de aula do projeto PEJA, e, a segunda turma era formada por senhoras da comunidade local, bairros vizinhos à universidade, com encontros numa sala dentro da UNESP, turma denominada como a da Comunidade.

As atividades realizadas para obtenção dos dados pautou-se, primeiramente, numa relação dialógica, entrevista não-estruturada, acerca do que tinham de conhecimento prévio acerca da (sobre a) língua inglesa, e, num segundo momento apresentamos os registros fotográficos como material propulsor para continuarmos nosso diálogo acerca do inglês, focando as palavras contidas nas fotografias. Esses diálogos, que chamamos de eventos de letramento, ocorreram em duas aulas das duas turmas do PEJA, no ano de 2005.

Trabalhamos levando em conta três objetivos principais: i) colocar os sujeitos em contato com eventos de letramento sobre a língua inglesa; ii) investigar o seu conhecimento prévio na língua inglesa e sua visão em relação à presença dessa língua estrangeira em nosso cotidiano; iii) observar quais seriam suas necessidades de conhecimento do inglês e como eles poderiam ser ajudados por uma intervenção pedagógica.

4. Análise

A intervenção pedagógica junto às alunas do PEJA/Rio Claro nos permitiu observar o envolvimento que têm com a língua inglesa. Com relação às nossas perguntas de pesquisa quanto à influência do inglês e quanto às relações de linguagem possíveis de serem construídos pelas educandas, os dados nos mostram algumas situações:

4.1. Aderindo às expressões estrangeiras – processo alienante ou não?

Expressões em inglês recebem adesão em nossa cultura, os sujeitos *acham bonito*. Será esta uma postura alienante? Diríamos que até certo ponto, pois, apesar de adotar certas expressões, acabam adaptando-as à sua própria cultura. O uso do inglês no mundo globalizado dá origem ao *world english*, fenômeno considerado por Rajagopalan (2005b) como uma face do inglês capaz de destituir esta língua de sua cultura matriz (britânica ou americana). Esse inglês diferenciado do inglês falado pelo nativo funciona como uma forma de resistência das culturas. Para Rajagopalan (2005b) o *world english* representa em nosso país o inglês do jeito brasileiro, adotado segundo o entendimento do brasileiro, ocorrendo perda do caráter de língua pura. Concordamos com o autor que esse inglês transformado pelo uso, e que não é língua materna de ninguém, já não se assemelha ao falado pelos nativos dos países anglofônos e não deve ser confundido com o idioma falado pelos ingleses ou americanos.

Uma educanda comentou o fato de pais brasileiros colocarem nomes *americanizados* nos filhos e não saberem de onde esses nomes advêm ou como escrevê-los e lê-los. À primeira vista isto caracterizaria uma postura alienante e deslumbrada, porém, podemos entender como uma forma de *engolir* o estrangeiro à moda antropofágica, acabando por alterar e recriar tal LE.

Por outro lado, outro exemplo citado pelas educandas deixa evidente uma forma de influência cultural americana no contexto do falante brasileiro, o desejo da escrita e da

pronúncia perfeita do inglês: *tem um menino que chama Walison, mas a tia dele não gostava que chamasse ele de U-a-l-i-s-o-n, falava que não era assim, era /w'olisan/. Não admitia que falasse o nome errado* (EDUCANDA⁴ H, Transcrição de áudio, 26/10/2005).

É notório que os nomes próprios advêm de alguma das famílias linguísticas (hebraica, germânica, etc.), no entanto, o modo de vida americano tem sido fonte de inspiração para muitos brasileiros e, portanto, o inglês acaba se configurando com certo tom de superioridade e, muitas vezes, mimeticamente representado. A influência e adoção da cultura do outro ocorre pelo contato com os meios sociais de comunicação, *a imitação/admiração se fortalece pelo cinema, música, moda e TV e mais recentemente pela internet* (CARVALHO, 2009:70).

O encantamento com os modos de fazer do outro, proclamado principalmente pelos meios de comunicação, pode levar à alienação cultural, ao desejo de se assemelhar a qualquer custo ao nativo, à cultura tida como superior. Por outro lado, num primeiro momento, o uso das palavras do outro não denota alienação cultural, já que pode sofrer, ao longo do tempo, transformações lexicais decorrentes do uso, conforme o meio social necessita.

4.2. Reflexão crítica sobre a aprendizagem de LE

Ao registrar o reconhecimento da LE em seu contexto social, pelas educandas, algumas reflexões assumiram perspectivas diversas:

➤ Crenças em Relação à LE

A minha professora falava que eu tinha facil (interrompe)... que eu tinha facilidade para inglês, para lê inglês, para falá inglês. Um tempo aí que eu tava estudando ela ficava mesmo no meu pé, assim porque ela achava mesmo que eu tenho capacidade de pegar inglês rapidinho e ela... mas, ela ficava me marcando, e oí que eu não gosto, eu falava pra ela eu não gosto de inglês, não sô chegada e ela invocô comigo que eu ia me dá bem no inglês e não sei o que... aí quando eu falava, eu achava que eu falava errado na verdade ela falava que eu falava certo, bem pouquinho eu errava no inglês... Eu e mais uma colega minha parece que ela ajudava. Não sou boa de inglês não! Não gosto não! (EDUCANDA C, Transcrição de áudio, 26/10/2005).

⁴ A inclusão de falas das educandas estão referenciadas indicando, primeiramente, a primeira letra do nome, em segundo, a fonte do registro e, em terceiro, a data. Concerne à preservação da identidade.

Podemos observar no relato de experiência como as crenças em relação à língua inglesa são salientadas tanto pelos educandos quanto pelos educadores, que vêem nela facilidade para aprender ou habilidades para aprender a LE. Trata-se das crenças a que se refere Moita Lopes (1992) e que permeiam o ensino de LE, afetando o educando de alguma maneira e propiciando a produção de efeitos implícitos na aprendizagem. A educanda C não parece motivada, é recorrente em dizer que não gosta de inglês e não é boa de inglês, não é *chegada*. Mostra a relação difícil que tem com essa LE, possivelmente devido às dificuldades que enfrentou durante o processo de ensino-aprendizagem da língua, ainda que possa ter revelado um melhor desempenho que seus colegas de classe (EDUCANDA C, Diário de campo, 14/10/2005). Dificuldades que podem advir das mais diversas instâncias, por exemplo, por sua não-percepção do contato que já mantém, involuntariamente, com essa língua e de como ela interfere socialmente em seu cotidiano.

➤ Reconhecimento da presença da língua inglesa

Nem sempre o reconhecimento da LE ocorre facilmente. Para duas educandas foi mais complicado, uma vez que elas estão sendo alfabetizadas na língua materna (LM). Excluídas do vínculo com práticas de leitura/escrita e restritas ao mínimo contato com *eventos de letramento* em sua LM, o inglês não adquire nenhum significado definido para essas educandas. Comentam sobre essa língua de maneira muito distante de suas realidades:

1) *Tem alguma coisa diferente, mas só que não sei porque eu não aprendi* (educanda A);

2) *Ingreis, portugueis, eu não estudei, né. Eu estudei até a primeira série, a segunda eu saí. Nem a terceira série eu estudei! Faiz dois anos que voltei estudá quer dizê que de portugueis, ingreis...* (EDUCANDA B, Transcrição de áudio, 14/10/2005).

Não conseguiram precisar se as *letras diferentes* indicam palavra em inglês, francês ou outro idioma. Essas palavras podem não significar nada porque não conseguem decodificar tais enunciados. *A gente vê, mas não vê, né!* (EDUCANDA L, Transcrição de áudio, 26/10/2005); *a gente vai lê e não consegue porque não é a letra da gente. E não seno brasileiro tem qualqué outra coisa aí no meio, sei lá eu* (EDUCANDA G, Transcrição de áudio,

26/10/2005). No entanto, essas educandas acreditam que a LE está presente em nosso cotidiano e, portanto, é fácil encontrarmos palavras em inglês andando pelas ruas, fazendo compras ou lendo panfletos distribuídos porta a porta.

➤ Será invasão a ocorrência de LE em nosso cotidiano?

Algumas educandas comentaram sobre rótulos de diversos produtos importados, concordam que nem sempre trazem informações suficientes na LM. Vale ressaltar que não pretendemos aqui discutir as políticas vigentes existentes para tal questão, mas sim registrar o posicionamento crítico das educandas perante tal assunto. Uma educanda afirma que os americanos, por exemplo, não aceitariam receber um produto de nosso país com informações somente em português: *deveriam mandar pra onde tem a língua que tá escrito. O senão, sê retirado todos esses produtos do mercado* (EDUCANDA H, Transcrição de áudio, 26/10/2005). *Ah, o inglês não é a língua universal que eles fala? Mas também um produto pra entrá lá tem que tá na língua deles, senão não entra* (EDUCANDA H, Transcrição de áudio, 26/10/2005).

Reconhecem a hegemonia da língua inglesa. Levantam questões quanto ao imperialismo linguístico, defendem a LM, conseqüentemente, a nossa cultura, contra *invasão* de estrangeirismos e dos produtos importados sem informações em português. Uma educanda tinha conhecimento do decreto de lei de Aldo Rebelo⁵ em relação aos estrangeirismos no Brasil. Essa questão foi discutida por longos minutos e as visões foram divergentes:

Eu ouvi falá que havia proibido, tinha esse decreto, mas eu acho errado por que... tudo bem que nós possamos copiar tudo que a gente vê fora. Tudo que a gente vê fora qué fazê igual, né? Mas aí proibi? Discordo um pouco disso por uma razão: têm pessoas que não conseguem pronunciar o nome do próprio filho, eu acho isso o fim da picada! Tanto que o nome do meu filho é Pedro Gabriel. É importante eu saber falar (EDUCANDA H, Transcrição de áudio, 26/10/2005).

Uma vez mais é ressaltada a influência de outra cultura e o desejo de fazer parte de alguma forma de aspectos culturais do outro, via adoção de um nome próprio americanizado. *Em nenhum país lusófono há uma adoção indiscriminada de nomes próprios*

⁵ Aldo Rebelo, enquanto deputado, propôs o projeto de Lei No 1676, no ano de 1999, que dispõe sobre a promoção, a proteção, a defesa e o uso da língua portuguesa (FARACO, C. A. 2004).

em inglês como no Brasil, sobretudo nos baixos estratos sociais urbanos (CARVALHO, 2009:68).

A adoção e a aparente aceitação de nomes em inglês se espalham para além dos nomes próprios, influenciam nomes de estabelecimentos comerciais e de prestação de serviço. Para Nelly Carvalho (2009) essa ocorrência é reflexo do processo de industrialização ocorrido no país na segunda metade do século XX, quando a LM foi assimilando elementos *made in USA*. Embora o Brasil tenha tido outras influências nesse mesmo período, *é do inglês a maior parte dos empréstimos do português no Brasil* (CARVALHO, 2009: 69). O que nos leva a crer que somos tomados por palavras em inglês quer queiramos ou não, estando nas ruas ou em casa, lendo uma propaganda de venda de apartamento num jornal, exemplo dado por Rajagopalan (2002), é comum surgir nomes anunciados como: *kitchen, living room, laundry, closet*. Ou até a própria construção, normalmente condomínios de classe privilegiada, denominados *Manhattan Tower, Beverly Hills Mansions*.

➤ Vivenciando a LE à moda brasileira

Somente uma educanda teve contato com o inglês no âmbito escolar. O ensino formal do inglês aliado ao seu relacionamento com falantes nativos dentro de sua religião (Mórmon) foram significativos, segundo ela, para o aprendizado de algumas palavras na LE. Compartilhava com os nativos informações sobre as línguas, ensinou a eles palavras da língua portuguesa e dizia que *alguns têm alguma dificuldade pra falar alguma palavra do português, né... Aí a gente ajuda eles e até que fala* (EDUCANDA C, Transcrição de áudio, 14/10/2005). Outra educanda apontou uma função instrumental do inglês, a comunicativa, ao comentar uma experiência que teve ao receber o freguês americano na lavanderia: *igual o moço que veio trazê roupa e não sabia se comunicá comigo, não fala igual a gente aqui fala e então não dá pra gente entendê* (educanda B, 2005); *Por isso que é bom aprendê. Nós num sabe fica o negócio de roupa e nós num entende o que eles tão querendo* (EDUCANDA A, Transcrição de áudio, 14/10/2005).

A vivência das educandas com o inglês se dá também pela leitura de rótulos de produtos que encontram no supermercado e, que muitas das vezes, não compreendem o que está escrito. *Ai, como é mesmo... coca-cola...? Ai..., light! Tem light e tem diet, né? O que quer dizer isso?* (EDUCANDA D, Transcrição de áudio, 26/10/2005). Outra educanda respondeu que produtos *diet* são aqueles que não contêm açúcar, denotando saber o

significado de alguma palavra em inglês. Revelaram também a experiência em comprar produtos importados e não conseguir ler as instruções de uso:

(...) às vezes a gente vai naquelas lojinhas que é um pouco mais barato e a gente acaba comprando produtos importados. Tem realmente produtos que a gente acaba comprando e usando o negócio e nem sabe o que é que tá escrito lá. O ano passado eu comprei um joguinho pro meu filho e até hoje eu não sei o que esse videogame faz porque vem tudo em outra língua (EDUCANDA F, Transcrição de áudio, 26/10/2005).

Percebemos que essas educandas tiveram alguma experiência com o inglês em circunstâncias comuns aos brasileiros: na escola, na igreja, no trabalho. Necessidades de uso do inglês apareceram nas práticas comunicativas; no contato com textos instrucionais (manual de celular e equipamentos tecnológicos importados em geral, rótulos, etc.) e no contato direto com americanos no ambiente de trabalho.

4.3. Principais necessidades apresentadas em relação à LE

Em relação às funções ou necessidades de ensino de inglês há que se considerar as diferenças sócio-culturais entre as educandas das duas turmas: Comunidade e Usina do Trabalho. O contexto social das educandas da primeira intervenção é diferente do das educandas da turma da comunidade, o que implica numa leitura diferente de mundo, numa compreensão de seu *mundo imediato* (FREIRE, 1982). As educandas da turma da Usina do Trabalho percebem o significado do inglês como uma ferramenta, instrumento que possibilitaria a elas um melhor desempenho dentro de seu ambiente de trabalho, na relação que têm com os clientes americanos. As da turma da Comunidade acreditam que o conhecimento do inglês pode ser relevante para um bom desempenho no *provão*, teste para obter o certificado de Ensino Médio (DIÁRIO DE CAMPO, 26/10/2005).

O conhecimento da LE contribuiria para o entendimento de letras de música em inglês:

As letras de música acabam não tendo sentido, por não saber o que está sendo falado: fica outro som né... instrumental porque a língua mesmo você acaba não conhecendo nada. “Meu filho ouve muita música e eu sempre fico pensando: quero aprender inglês pra sabê o que eu tô ouvindo. Eu gosto de inglês. Eu tenho uns amigos americanos com quem eu estudo a Bíblia (EDUCANDA H, Transcrição de áudio, 14/10/2005).

Todas entendem que a LE é uma ferramenta que contribui para melhor compreensão de textos que cotidianamente nos cercam. Julgamos que, como possibilidade real de tal

instrumento fazer parte do cotidiano dessas educandas, o ensino de inglês teria de ser efetivado segundo as necessidades delas, o ensino de LE ligado ao contexto de trabalho e social, de forma que houvesse interesse e motivação para a aquisição da língua inglesa.

Linhas finais

Ao propiciarmos um espaço dialógico pudemos perceber alguns tipos de relações que as educandas, representação de pessoas comuns, têm com uma língua estrangeira considerada hegemônica e que algumas diziam estar distante do cotidiano delas. O modo americano de ser (*american way of life*) leva à influência linguística e à ocorrência de empréstimos na língua portuguesa que se espalham nos mais variados campos da vida, fazendo com que pessoas comuns sintam em algum momento de suas vidas alguma necessidade em relação ao inglês, independente de classe social. Desse modo, é relevante percebermos os efeitos na sociedade do fenômeno *world english* e refletirmos como devemos lidar com essa situação posta.

A maior contribuição deste trabalho está vinculada à investigação de como poderiam ser utilizadas tais experiências de letramento na construção de uma proposta inovadora de ensino, considerando o aspecto discursivo e social da língua de modo a conceber o ensino/aprendizagem do inglês em função das necessidades dos sujeitos envolvidos nesse processo e considerando o processo de significação posto, ainda que as palavras não fossem conhecidas por completo.

Referências

- AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- BAGNO, M. Cassandra, Fênix e outros mitos. In: **“Estrangeirismos: guerras em torno da língua”**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BARTON, D. “Researching literacy practices: learning from activities with teachers and students”. In: BARTON, D., HAMILTON, M., IVANIC, M. R. (orgs). **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge, 2000.
- BAKHTIN, M. A filosofia da linguagem e sua importância para o Marxismo. In: **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____ **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 261 – 306.

BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRETON, J. M. L. Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês. In: RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005(a).

CARVALHO, N. **Empréstimos linguísticos da língua portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2009.

FARACO, C. A. **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola, 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez Editora, 1982.

LOPES, M. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1992.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NIÑO-MURCIA, M. English is like the dollar: hard currency ideology and the status of English in Peru. **World Englishes**, v. 22, n. 2, p. 121-142, 2003.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005(a).

_____ O grande desafio: aprender a dominar a língua inglesa sem ser dominado por ela. In: **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: Educat., 2005(b).

_____ The concept of 'World English' and its implications for ELT. **ELI Journal**. v. 58, n. 2, 2004.

_____ National Languages as flags of allegiance; or the linguistics that failed us; a close look at emergent linguistic chauvinism in Brazil. **Journal of Language and Politics**. v. 1, n. 1, 2002, p. 115 – 147.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ZILLES, A. M. S. Ainda os equívocos no combate aos estrangeirismos. In: FARACO, C. A. **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola, 2004.

Enviado em Agosto/2010

Aprovado em Agosto/2011