

**ANA PAULA BARBOSA RISÉRIO CORTEZ**

**A LÍNGUA INGLESA COMO OBJETO E INSTRUMENTO  
MEDIADOR DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO  
BILÍNGÜE**

**MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA  
LINGUAGEM**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**2007**



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

ANA PAULA BARBOSA RISÉRIO CORTEZ

**A LÍNGUA INGLESA COMO OBJETO E INSTRUMENTO  
MEDIADOR DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO  
BILÍNGÜE**

*Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção de título de Mestre em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, à Comissão Julgadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Professora Doutora Fernanda Coelho Liberali.*

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2007



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Banca examinadora

---

---

---

São Paulo, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

RISÉRIO CORTEZ, Ana Paula Barbosa. A língua inglesa como objeto e instrumento mediador de ensino-aprendizagem em educação bilíngüe. São Paulo: 185 pp, 2007.

Orientadora: Professora Doutora Fernanda Coelho Liberali.

Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

Áreas de Concentração: Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem.  
Educação Bilíngüe, Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

**“We can do no great things –  
only small things with great love”.**

**Madre Teresa (1910-1997)**



# AGRADECIMENTOS (MAIS DO QUE ESPECIAIS)

The day will come when, after harnessing  
space, the winds, the tides and gravitation,  
we shall harness for God the energies of love.

And on that day, for the second time in  
the history of the world, we shall have  
discovered fire.

**Teilhard de Chardin, *On love***

Este trabalho é especialmente dedicado ao  
meu marido, maior companheiro em todas  
as horas, Sinval;

À minha filha, Chloé, luz da minha vida;

A meu pai e minha irmã, pelo carinho;

e, principalmente, à minha mãe, por tudo,  
que nem preciso explicar.



# AGRADECIMENTOS

## CARINHOSOS

Lembramos com estima os professores brilhantes,  
mas somos agradecidos àqueles que tocaram nossa  
sensibilidade.

**Carl Jung**

Agradecer a todos que contribuíram para que eu pudesse trilhar meus caminhos seria impossível. Muitos são aqueles que olharam, disseram, tocaram e construíram. Sou, enfim, um pedacinho de cada um que, com carinho, me ajudou a “domesticar as muitas paixões de minha alma, sem eliminá-las, mas modelando-as como se fossem arte” (Allan Bloom). Agradeço, então, àqueles que estiveram mais próximos, senão pelo espaço, pelo coração.

À minha professora-doutora-orientadora-mentora-amiga **Fernanda Coelho Liberali**, pelo amor e carinho que dedicou a mim durante todo o desenvolvimento deste trabalho. O que está escrito não faz justiça à força que você erradia, ao ombro amigo em momentos difíceis e ao apoio incondicional. Agradeço, acima de tudo, pelos momentos em que me fez pensar, refletir e jamais desistir. Que Deus a ilumine e que esteja ao seu lado nos vários momentos de luta pela educação igualitária e libertadora que ainda trilhará. Muito, muito obrigada!



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

A todos os professores do LAEL que contribuíram para esta investigação e para meu crescimento como profissional e pesquisadora, em especial à professora Dra. **Maria Cecília Camargo Magalhães**, pela luz reflexiva e colaborativa que irradiou.

À professora Dra. **Maria Antonieta Alba Celani** pelas orientações preciosas durante a qualificação e também por sua participação em minha banca de defesa, uma honra poder receber seus ensinamentos.

À professora doutora **Livia Maria Villela de Mello Motta** pelo prazer que me concede ao participar de minha qualificação e iluminá-la com suas sugestões preciosas.

À professora doutora **Elaine Fernandes Mateus** por ter aceitado o convite de participação na defesa e por compartilhar seus conhecimentos.

À **Márcia** e à **Maria Lúcia**, pela ajuda e pela colaboração na resolução de questões burocráticas que envolvem o processo do curso de mestrado. Ainda, especial à **Márcia**, pelas conversas e pela cumplicidade adquirida ao longo dos anos.

Aos **meus alunos**, participantes indispensáveis deste estudo, que me ajudaram a adentrar o mundo da pesquisa e que tanto me ensinaram nesse processo.

À **Escola Stance Dual**, pela permissão em realizar a pesquisa, pelo incentivo ao meu trabalho e pela confiança.

À **Eliana O. Rahmilevitz**, pelo estímulo à pesquisa e pelo incentivo na amostragem deste estudo.

À **CAPES**, pelo apoio financeiro que tornou possíveis os meus estudos.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Especiais e póstumos à **Prof<sup>a</sup> Camilla Dixo Lieff** que, onde quer que esteja, saberá o quanto representou durante minha jornada. Obrigada, mestra!

Aos meus colegas da Stance Dual, em especial **Marcos Cruz, Paulo Speranza, Carlos Marotto e Ana Maria David**, pelas dicas, pelas idéias e pelo companheirismo.

Às minhas amigas **Mona, Val e Mônica**, pelas risadas, discussões vygotskinianas e bakhtinianas, brincadeiras, trocas, almoços compartilhados e momentos inesquecíveis. Beijão!

Especial à maravilhosa **Mona**, pelas leituras, dicas, palpites e conselhos indispensáveis, que fizeram deste trabalho algo notável. Um beijo carinhoso!

Outro, ainda mais especial, à minha grande amiga, incentivadora e companheira de (tantos) trabalho(s) **Andrea Vieira Miranda Zinni**, desde o início ao meu lado, participante ativa.

À minha amiga **Sari** e à sua família, que, mesmo à distância, tiveram papel fundamental na composição e no apoio a este trabalho. Suukkoja ja halauksia, Sari!

O maior de todos à **minha família**, meus avós Guida (*in memoriam*) e Mané, pais, irmã, marido e filha, pelo amor incondicional, pela paciência nos momentos de "ausência" conjugal e maternal (foi duro, mas valeu!).

E, sem dúvida, a **Deus**, por tudo que me proporciona a cada dia, mais e mais. Sem troca, só amor.



## RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir o papel da língua inglesa como ferramenta mediadora em educação bilíngüe. O estudo está fundamentado na Teoria da Atividade sócio-histórico-cultural (Vygotsky, 1933-1935/1934, Leontiev, 1977-1978), que, por sua vez, apóia-se na concepção sócio-histórico-cultural do desenvolvimento (Vygotsky, 1933,1935), bem como na compreensão dialógica da linguagem (Bakhtin, 1981). Também utiliza as visões a respeito de educação bilíngüe presentes no trabalho de Hamers e Blanc (2000). Trata-se de uma pesquisa-ação crítica (Kincheloe, 1997), uma vez que há avaliação, reflexão e reconstrução da própria prática, em um paradigma crítico, inserida no contexto educacional bilíngüe, visando transformação e novas alternativas para os envolvidos na pesquisa e novos horizontes em ensino-aprendizagem bilíngüe. Esta investigação inclui a professora-pesquisadora e a turma de alunos da sexta série do ensino fundamental de uma escola bilíngüe na cidade de São Paulo. O estudo foi conduzido durante o segundo bimestre letivo do ano 2005 e o material coletado compõe-se por gravações em vídeo das aulas do período, com seleção dos dados, a partir de análise inicial. Os resultados apontam que nas aulas de língua inglesa o objeto da atividade é o inglês, contemplado em uma visão enunciativa. É constituído para se tornar ferramenta-para-resultado, utilizado para expandir a compreensão dos alunos sobre a própria língua. É instrumento-e-resultado quando é interpretado, contestado e expandido durante os debates entre professora e alunos. Nas aulas de estudos sociais, o inglês é o objeto quando se refere a novo vocabulário, conteúdo gramatical ou gêneros que possam fazer parte da atividade. É ferramenta-para-resultado quando é utilizado sem uma reflexão maior ou sem grandes questionamentos por parte dos alunos a respeito dos conceitos relativos à área. O inglês é ferramenta-e-resultado nas aulas de estudos sociais em momentos nos quais existem questões para expandir e fazer correlações entre conceitos, e a língua assume um papel para além de sua estrutura, servindo para constituir o próprio objeto de estudos sociais. A discussão dos resultados aponta que, nessa perspectiva, a linguagem expande a si mesma e ao conteúdo da área, nas duas disciplinas.



## **ABSTRACT**

The aim of this work is to discuss the role of the English language as a mediating tool in bilingual education. The study is grounded on the social-historical-cultural Activity Theory (Vygotsky, 1933-1935/1934, Leontiev, 1977-1978), which is founded by the dialogical comprehension of language (Bakhtin, 1981). Besides, it also presents some of the conceptions of bilingual education based on the work of Hamers and Blanc (2000). This is a critical action-research (Kincheloe, 1997), since there is evaluation, reflection and reconstruction of practice, in a critical paradigm, inserted in the context of bilingual education. It aims at the transformation and new alternatives for the ones involved in the research and at new horizons in the bilingual teaching-learning process. This research includes the researcher-teacher and the group of grade six students at a bilingual school in the city of São Paulo. The study was carried out in the second term in 2005 and the material collected is composed of selected video recordings of the classes taught in that term. The results point out to the English language being the teaching-learning object in English classes, in an enunciative point of view, being built up to become a tool-for-result when it is used without questionings that expand the understanding of the students about the language itself. It is a tool-and-result when it is interpreted, contested and expanded throughout debates between the teacher and the students. English is the object in social studies classes when it refers to new vocabulary, grammatical content or genres that may be part of the activity. It is a tool-for-result when used without a broad reflection or a major examination made by the students concerning concepts of the area. The English language is a tool-and-result in social studies classes in situations in which there are questions that expand and correlate concepts, and the subjects of the activity deal with the language beyond its structure. It also is used to constitute the object of social studies classes. Therefore, the results of this analysis indicate that, in this perspective, language expands itself and the area content, in both subjects.



# SUMÁRIO

	<b>Página</b>
<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO.</b>	<b>24</b>
1.1. Bilingüismo e Educação Bilíngüe.	25
1.1.1. Diferenciando <i>Bilingüismo</i> de <i>Educação Bilíngüe</i> .	28
1.1.2. Educação Multicultural.	32
1.2. A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC).	36
1.2.1. Os Princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.	37
1.2.2. A Concepção de Objeto na TASHC.	40
1.2.3. O Que São, de Fato, Instrumentos?	43
1.2.4. A Linguagem Como Objeto e Como Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem Bilíngüe.	47
1.3. A Compreensão Dialógica da Linguagem.	51
1.3.1. Dialogismo, Subjetividade e Intersubjetividade: Uma Breve Discussão.	52
1.3.2. A Língua Inglesa Sob Uma Perspectiva Enunciativa.	53
1.3.3. Características Polifônicas do Discurso em um Contexto Bilíngüe.	56
<b>CAPÍTULO 2: BASE TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA.</b>	<b>59</b>
2.1. Definição da Linha Metodológica	60
2.2. O Contexto da Pesquisa	62
2.2.1. O Local	62
2.2.2. Os Participantes	64
2.2.2.1. A Professora-pesquisadora	64
2.2.2.2. A Turma de Alunos	65
2.3. Os Procedimentos de Geração de Dados	66
2.3.1. As Gravações em Vídeo	67
2.3.2. O Contexto das Aulas	68
2.4. Procedimento de Análise dos Dados	72
2.4.1. Recorte	73



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

2.4.2. Categorias de Análise	73
2.4.3. Categorias de Interpretação	79
2.5. Garantia de Credibilidade	80
<b>CAPÍTULO 3: DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.</b>	<b>81</b>
3.1. A Atividade de Ensino de Língua Inglesa em um Contexto de Educação Bilíngüe.	83
3.2. A Língua Inglesa é Tratada Como Objeto e Como Instrumento de Ensino-Aprendizagem nas Aulas de Inglês.	87
3.2.1. Primeira Aula de <i>Language</i> .	93
3.2.2. Segunda Aula de <i>Language</i> .	102
3.2.3. Terceira Aula de <i>Language</i> .	107
3.3. A Atividade de Ensino de <i>Social Studies</i> em um Contexto de Educação Bilíngüe.	112
3.4. A Língua Inglesa Atua Como Objeto e Como Instrumento Mediador na Educação Bilíngüe nas Aulas de <i>Social Studies</i> .	114
3.4.1. Primeira Aula de <i>Social Studies</i> .	121
3.4.3. Segunda Aula de <i>Social Studies</i> .	129
3.4.3. Terceira Aula de <i>Social Studies</i> .	132
3.5. A Primeira Pergunta: " <i>De Que Maneira a Língua Inglesa Atua Como Objeto na Educação Bilíngüe?</i> ".	138
3.6. A Segunda Pergunta: " <i>Como a Língua Inglesa é Tratada Como Instrumento-Para/E-Resultado de Ensino-Aprendizagem em Contextos Bilíngües?</i> ".	139
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.</b>	<b>146</b>



# ÍNDICE DE QUADROS, FIGURAS E ANEXOS

## QUADROS

1. Programa de Ensino do Curso Language I – 2º Bimestre – 2005 English Language	70
2. Programa de Ensino do Curso Language I – 2º Bimestre – 2005 <i>Social Studies</i>	71
3. Tipos de Perguntas	76
4. Tipos de Conhecimento Construído	77
5. Resumo das Categorias de Análise	78
6. Resumo das Categorias de Interpretação	79
7. Contexto de Produção: Aulas de Language	88
8. Número de Turnos Total – Aulas de Language	89
9. Funções dos Turnos – Aulas de Language	90
10. Tipos de Perguntas nas Aulas de Language	90
11. Contexto de Produção: Aulas de <i>Social Studies</i>	116
12. Número de Turnos Total – Aulas de <i>Social Studies</i>	117
13. Funções dos Turnos – Aulas de <i>Social Studies</i>	118
14. Tipos de Perguntas nas Aulas de <i>Social Studies</i>	119

## FIGURAS

FIGURA 2.1 – Modelo da Teoria da Atividade, Primeira Proposta.	38
FIGURA 2.2 – Modelo da Teoria da Atividade, Segunda Proposta.	39
FIGURA 5.1 – Um Modelo de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa nas aulas de Language	84
FIGURA 5.2 – Um Modelo de Ensino-Aprendizagem de <i>Social Studies</i> nas aulas de <i>Social Studies</i>	112



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<b>ANEXOS</b>	<b>155</b>
1. Consentimento Livre e Esclarecido	156
2. Questionário Dirigido	157
3. Descrição da Pesquisa	158
4. Declaração de Concordância do Participante	159
5. Normas Para Transcrição	160
6. Aula 1 - Language	162
7. Aula 2 - Language	171
8. Aula 3 - Language	173
9. Aula 1 - <i>Social Studies</i>	178
10. Aula 2 - <i>Social Studies</i>	181
11. Aula 3 - <i>Social Studies</i>	183



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

# **INTRODUÇÃO**





# INTRODUÇÃO

“O mundo não deve ter fronteiras,  
mas horizontes.”

**André de Batton**

Há atualmente no Brasil uma necessidade cada vez maior de termos contato com novas línguas e novas culturas, em especial a língua inglesa, devido à grande expansão tecnológica e à velocidade da comunicação mundial. Devido à demanda de aprendizagem de línguas, culturas e saberes estrangeiros, muitas escolas começaram a oferecer o chamado “ensino bilíngüe”, através do qual a língua inglesa possa servir como instrumento de interação e mediação do ensino-aprendizagem. Por isso, seu número cresce a cada dia na cidade de São Paulo. O número de escolas credenciadas à Organização das Escolas Bilíngües do Estado de São Paulo chega a doze, mas o grupo deve ser bem maior, pois essa é uma organização recente e não abrange o número total de escolas do estado. Conforme a organização, “a proposta pedagógica das escolas bilíngües contempla uma maneira de educar que leva o aluno a interagir na prática com um contexto planetário, seguindo a tendência de globalização que espera da escola a formação de homens preparados para atuarem como cidadãos do mundo. O particular e o universal são trabalhados com bastante eficácia, inclusive, porque a barreira da língua já é ultrapassada no cotidiano da sala de aula” (Organização das Escolas Bilíngües do Estado de São Paulo - OEBI, 2006: 01).

Essa proposta parece estar de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para línguas estrangeiras, cujo conteúdo afirma que cidadãos devem “conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais” (OEBI, 2006: 01), pois “entender-se a comunicação como ferramenta imprescindível, no mundo moderno, com vistas à formação pessoal, acadêmica



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

ou profissional, deve ser a grande meta do ensino-aprendizagem de língua estrangeira” (OEBI, 2006: 01).

Nesse panorama, existem ainda escolas de idiomas que pretendem ampliar habilidades lingüísticas relativas a línguas estrangeiras. Algumas delas, grandes redes nacionais, em suas páginas *on-line*, comprometem-se com a educação *complementar*, baseada nos princípios do sócio-interacionismo vygostskyano e até mesmo na metodologia de gêneros bakhtiniana. Porém, após observar as propostas em suas páginas, notei que a utilização de língua estrangeira nesse ambiente parece se referir a situações de comunicação restritas, em que a língua se apresenta como *objeto* de estudo e, portanto, parcialmente atingindo os objetivos prescritos nos PCN. Algumas delas, embora se prontifiquem a priorizar a interação e a linguagem em situação de comunicação, apresentam em propostas de conteúdos a gramática da língua e estruturas lingüísticas, o que vai de encontro a suas propostas.

Em um contexto geral, os estudos sobre a língua inglesa no Brasil têm mostrado bastante preocupação com o ensino-aprendizagem da mesma. Inúmeras pesquisas têm sido realizadas nas universidades e vários trabalhos são divulgados a cada ano (Cristóvão, 2001, Passoni, 2004, Zygmantas, 2004, Mateus, 2005). No entanto, ainda existe uma lacuna com relação à educação bilíngüe em língua inglesa, pois, após inúmeras buscas em páginas *on-line* de universidades e órgãos especializados (como, por exemplo, BRAZ- TESOL, TESOL, APLIESP, entre outros) e em revistas sobre educação e lingüística aplicada, constata-se que as pesquisas realizadas sobre educação bilíngüe no Brasil têm como preocupação principal a educação bilíngüe de grupos indígenas e sua inclusão social. A bibliografia existente no que concerne ao ensino-aprendizagem de outra língua em um ambiente em que a língua materna (português) e a língua-alvo (inglês) e a educação estão em foco concomitantemente é ainda muito restrita. Existem trabalhos sobre educação bilíngüe no Brasil em espanhol (Boleiz Júnior, 2001) na cidade de São Paulo e sobre línguas utilizadas por imigrantes na região sul do país. Porém, as contribuições sobre estudos focados na língua inglesa como instrumento e objeto de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües podem e *devem* ser expandidas. Assim sendo, a preocupação com essa



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

lacuna é um dos motivos que deu origem a este trabalho de pesquisa, pois sou professora de Língua Inglesa e Estudos Sociais em inglês em uma escola bilíngüe em São Paulo e percebi que o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras pode ser visto como instrumento e objeto e, conseqüentemente, transformar o aprendiz rumo a um patamar mais crítico e menos alienante, além de ampliar as discussões sobre esse tema e contribuir para a bibliografia e novas pesquisas na área. Já existem trabalhos finalizados (David, 2007) e outros ainda no percurso (Miaskovsky, em andamento) sobre educação bilíngüe, e muitos outros podem ainda investigar as diversas facetas desse contexto educacional.

Este estudo é parte integrante do projeto de extensão intitulado Múltiplos Mundos, pertencente ao PAC (Programa Ação Cidadã), que inclui o subgrupo Educação Bilíngüe (EB). Essa sigla, EB, será modificada para Linguagem, Criatividade e Multiplicidade (LCM), para que se torne mais abrangente e possa dar conta de contextos múltiplos e diversos, não apenas os de bilinguismo. PAC é um programa de extensão do programa de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem, na PUC/SP, cujo objetivo principal é compreender e modificar a situação educacional em que se encontram comunidades de baixa renda em regiões do Brasil, principalmente a cidade de São Paulo e outras municipalidades vizinhas. O projeto compõe-se por encontros entre educadores e pesquisadores, presenciais e à distância, para que possam compartilhar experiências e trabalhos na área de educação e linguagem e, dessa forma, promoverem crescimento cultural e social dos envolvidos nos estudos. Nesse contexto encontra-se o Múltiplos Mundos, projeto de cunho educacional voltado a diferentes tipos de expressão, manifestos por três temas básicos: entretenimento, trabalho e meio ambiente. Esses temas são debatidos e embasados teoricamente por cinco conceitos discutidos pelo grupo de pesquisa, a seguir: linguagem, formação crítico-cidadã, grupos de apoio, conhecimento cotidiano e conhecimento científico. Tais projetos recebem apoio e parceria de instituições internacionais em países como Finlândia, Suécia e Estados Unidos. A Escola Stance Dual foi a instituição que promoveu, juntamente com os pesquisadores, o evento de abertura do projeto Múltiplos Mundos no mês de novembro de 2006, reunindo alunos da escola, além de estudantes provindos de uma escola pública em Carapicuíba (Grande São Paulo) e



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

deficientes auditivos de uma escola estadual da região oeste da capital. A escolha pela Escola Stance Dual como promotora do encontro ocorreu justamente por ser a instituição onde esta pesquisa se desenvolveu e pelo fato de que faço parte das duas instituições, PUC/LAEL e Stance Dual, e sou o elo entre tais escolas e a universidade. Dessa maneira, este evento foi passo inicial para olharmos para múltiplos mundos: de um lado, uma escola bilíngüe de elite, do outro, escolas na periferia de São Paulo. Assim, esta investigação inicia a conexão entre o LAEL, a lingüística aplicada, e a necessidade de pesquisas sobre a linguagem em situações de multiplicidade. Neste momento, investigo o objeto de ensino-aprendizagem desta escola, a língua inglesa; porém, o futuro desta pesquisa poderá ser uma proposta de transformar as condições inaceitáveis nas quais se encontra a educação em algumas comunidades brasileiras (e também em outros países), de maneira que a linguagem, mais especificamente, a língua inglesa, contribua para unir múltiplos mundos sendo objeto e instrumento mediador de ensino-aprendizagem para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de sua subjetividade. Por isso esta pesquisa está vinculada ao programa em lingüística aplicada e ao programa de extensão PAC, no subprojeto Múltiplos Mundos.

Em termos específicos, esta pesquisa tenciona descrever e analisar criticamente os contextos em que a língua inglesa opera como instrumento mediador do ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, como objeto de estudo em contextos bilíngües, mais precisamente, em aulas de Língua Inglesa e Estudos Sociais em inglês em uma escola de educação bilíngüe no centro de São Paulo, a Escola Stance Dual<sup>1</sup>.

Em um âmbito mais abrangente, este trabalho poderá contribuir para a ampliação da bibliografia na área de educação bilíngüe no Brasil, para as pesquisas em ensino-aprendizagem bilíngüe e para a aplicação desses conhecimentos de maneira prática em sala de aula. É importante lembrar a relevância deste trabalho para a formação de professores de língua inglesa, seja em contextos multiculturais, ou em situações de ensino de língua estrangeira. Como enfatizado por Celani (2003: 20), existe uma crescente

---

<sup>1</sup> A instituição deixou a critério da pesquisadora citar ou não seu nome no presente trabalho. Vide autorização no anexo 1.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

preocupação por parte de pesquisadores sobre a situação de abandono em que se encontram professores dessa área, principalmente no que se refere a professores de língua inglesa, em especial aqueles que atuam no ensino público. Muito disso se deve ao fato de que, cada vez mais, esses profissionais recebem uma formação de qualidade deficiente nos cursos de graduação. Ainda existe grande ênfase em metodologias de ensino, como “receitas” prontas para uso, sem o enfoque no trabalho de natureza reflexiva ou colaborativa que possa orientar o professor a compreender o papel social da língua estrangeira nas escolas. Alguns pesquisadores observaram o tema em seus trabalhos (Mayrink, 2000, Estefogo, 2001, Hawi, 2005, Mateus, 2005), mas ainda existe uma grande lacuna a ser preenchida no tocante à teoria-prática do ensino bilíngüe e a formação de professores para esse fim. Dessa maneira, esta pesquisa pode se tornar o ponto inicial de trabalhos de formação reflexiva e colaborativa de profissionais para educação multicultural, compreendida como aquela na qual diferenças de gênero, cultura e etnias são respeitadas e a amplitude de vozes e linguagens recebem espaço para debater inúmeras possibilidades de se pensar a sociedade e mudar os rumos da história.

Uma vez que os estudos a respeito de educação bilíngüe em língua inglesa no contexto nacional parecem um pouco limitados, o objetivo desse trabalho é, primeiramente, descrever como se organiza a atividade de ensino-aprendizagem *em* inglês e *de/em* inglês. Entende-se por atividades *em* inglês aquelas que têm como conteúdo de aula temas relacionados a estudos sociais, mas que são lecionadas na língua inglesa e atividades *de/em* inglês aquelas cujo conteúdo seja o ensino da língua inglesa. Por fim, será feita a descrição de como se organizam essas atividades de ensino para compreender qual o papel da língua inglesa nessas atividades em uma escola de educação bilíngüe e, assim, pretendo responder às seguintes perguntas:

1. De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?
2. Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Esta pesquisa pertence ao campo da Lingüística Aplicada uma vez que se centra primordialmente na resolução de problemas de uso da linguagem, em especial no contexto escolar, para compreensão da visão de linguagem que o usuário utiliza. É uma pesquisa de cunho transdisciplinar e mediador, pois une e interliga o conhecimento teórico provindo de várias áreas (lingüística, educação, psicologia, entre outras), bem como o problema de linguagem a que se propõe investigar. Davies e Elder (2004: xix) definiram algumas das preocupações da lingüística aplicada como a solução e melhoria de problemas sociais que envolvam a linguagem, melhores e mais eficientes maneiras de se ensinar línguas, melhorias no diagnóstico de patologias de linguagem e na formação de tradutores e intérpretes, em métodos avaliativos mais eficientes ou também na avaliação da eficácia de programas escolares bilíngües. Enfim, inúmeras possibilidades que envolvem a tradição da lingüística aplicada e as novas possibilidades de investigação que inclem uma diversa gama de teorias e metodologias de pesquisa para se estudar questões de linguagem. Como esta pesquisa se trata de um trabalho cuja preocupação maior é o entendimento da dinâmica de aulas em educação bilíngüe (que pode gerar a transformação da mesma) e do papel da língua inglesa nesse contexto, poder-se-ia considerá-la não só inserida no âmbito da lingüística aplicada, mas também de característica crítica, uma vez que a Lingüística Aplicada Crítica (Pennycook, 2004) tem como uma de suas preocupações principais a relação de aspectos da educação na área da linguagem para uma análise crítica de relações sociais. A prática crítica do professor-pesquisador surge, por diversas vezes, dos questionamentos da comunidade na qual está inserida. Neste caso, trata-se de localizar o bilingüismo crítico (Morgan, 1998, apud Pennycook, 2004: 790) no universo desta pesquisa. Entende-se por bilingüismo crítico a habilidade não apenas de falar mais do que uma língua, mas estar consciente dos contextos sócio-culturais, políticos e ideológicos em que as línguas (e, conseqüentemente, os falantes) se encontram e operam e da multiplicidade de significados que emergem nesses contextos.

Este estudo se organiza em três capítulos. No **capítulo 1**, apresento o contexto a respeito de Educação Bilíngüe e bilingüismo a fim de situar esta pesquisa nas teorias



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

vigentes e que contemplam um posicionamento sócio-histórico-cultural. A seguir, no mesmo capítulo, discuto a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a linguagem, além de suas implicações como instrumento/objeto mediador de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües. Em seguida, trato das discussões realizadas por Bakhtin sobre as concepções dialógicas da linguagem e de que forma corresponde a um fenômeno social e ideológico, o que se faz necessário a fim de demonstrar as semelhanças entre os trabalhos de Vygotsky e Bakhtin, pois ambos concebiam a linguagem como um processo dialético, um sistema de signos simbólicos de cunho sócio-ideológico mediador de pensamentos e ações, conceitos extremamente pertinentes a este estudo. No **capítulo 2**, apresento e discuto os aspectos teórico-prático-metodológicos desta investigação. Descrevo, ainda neste capítulo, o contexto desta pesquisa, seus participantes, os instrumentos de geração de dados e de análise. Finalmente, no **capítulo 3**, retomo as perguntas de pesquisa e sintetizo respostas para as mesmas, com o objetivo de desvendar o papel da língua inglesa em ambientes multiculturais.

Acredito que os resultados deste estudo poderão contribuir para o desenvolvimento de práticas docentes e de formação de professores em contextos bilíngües, ao mesmo tempo em que possibilitam a elaboração de novos referenciais teóricos para a análise de interações e relações em esferas sociais multiculturais. Em suma, proponho uma outra maneira de descortinar o ensino da língua inglesa, não mais como um simples objeto de estudo, e sim como um processo reflexivo, não alienante, no qual os participantes têm a oportunidade de compartilhar sua história e múltiplos pontos de vista. Essa multiplicidade de vozes gera contradições (com respeito ao uso dos instrumentos, dos papéis, das regras e da divisão de trabalho) que, por sua vez, criam mudanças, desenvolvimento e expansão da atividade em questão: o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

# REFERENCIAL TEÓRICO





# CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

“Tudo já foi pensado antes pelos outros,  
mas devemos tentar novamente”.

**Goethe**

O propósito deste capítulo é apresentar a discussão da base teórica que fundamenta a pesquisa. Para responder as perguntas norteadoras desse estudo, far-se-á um percurso transdisciplinar que envolve os quadros teóricos de várias áreas. Essa rede teórica será formada pela revisão de alguns conceitos a respeito de educação bilíngüe nos quais está fundamentado este trabalho, tais como as diferenças principais entre bilingüismo e educação bilíngüe e tipos de bilingüismo e programas de educação bilíngüe. Também será composta pelos principais elementos da Teoria da Atividade sócio-histórico-cultural, fundamentada em Vygotsky e Leontiev, e pela abordagem de linguagem de Bakhtin como uma concepção dialógica e filosófica. Aponto elementos dessas teorias que se assemelham e se convergem a fim de interligá-los para que tal rede de relacionamentos fundamente o estudo e auxilie a interpretação dos dados. A discussão é iniciada pelos princípios de educação bilíngüe e bilingüismo, a seguir.

## **1.1. Bilingüismo e Educação Bilíngüe.**

Investigações sobre os temas bilingüismo e educação bilíngüe têm sido registradas há muitos anos, em diversas regiões mundiais (EUA, 1967; Maxwell, 1977; Husén et al,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

1983; Brisk, 1997; entre outros), devido à grande preocupação com a diversidade cultural existente em vários países. No entanto, apesar de se encontrar em um território de dimensões continentais, com grande variedade de culturas, o Brasil apresenta poucos estudos sobre bilingüismo e educação bilíngüe. Alguns pesquisadores (Mello, 1999 e, principalmente, Cavalcanti, 1999, entre outros) relatam trabalhos nesse campo, mas pouco ainda tem sido feito sobre a importância de uma política educacional que enfatize o ensino de línguas estrangeiras em escolas públicas do Brasil em uma perspectiva bilíngüe e não de língua estrangeira, apenas. O momento atual da educação brasileira destaca a preocupação com a diversidade e as diferenças; afinal, a história relata a formação de um povo cujas raízes advêm de inúmeros países (Angola, Moçambique, Itália, Alemanha, Polônia, Japão, Holanda, Espanha e Portugal), refletindo uma polifonia de gerações e culturas. Por conseguinte, relações de poder foram construídas a partir do estabelecimento de cada um desses grupos, originando a opressão de alguns (principalmente indígenas e africanos, escravizados por séculos), por parte dos dominantes, originalmente colonizadores e, posteriormente, grupos de imigrantes que estabeleceram comércio e cultivo em várias regiões do Brasil. Adiciona-se a isso o momento de extremo controle ideológico durante a ditadura militar, nos anos 60-80, que culminou em um currículo escolar direcionado ao nacionalismo radical, ao patriotismo absoluto que segregava o acesso a textos em línguas estrangeiras e censurava publicações de cunho inadequado para os padrões político-ideológicos dessa época, como as revistas em quadrinhos que, em sua maioria, provinham dos Estados Unidos<sup>2</sup>.

Tal situação de formação da população brasileira propiciou um cenário de segregação e desvantagem, tanto social, quanto cultural e educacional, entre os grupos oprimidos, compostos principalmente por afro-descendentes. Nesse sentido, essas pessoas têm pouco acesso a uma educação de qualidade que proporcione a aprendizagem, em especial de línguas estrangeiras, o que dificulta a articulação de suas vozes e a percepção da formação de suas identidades. Assim, o panorama educacional ideal no qual esses

---

<sup>2</sup> Para um estudo minucioso a esse respeito, ver JÚNIOR, G. (2004). *A guerra dos gibis*. São Paulo, Companhia das Letras.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

grupos possam

“tornar-se agentes sociais ativos que analisem a maneira como sua subjetividade é construída em ambientes escolares, aumentando as possibilidades de viverem em uma sociedade verdadeiramente democrática” (Risério Cortez: 02, no prelo)

é prejudicado. Dessa forma, compreender do que tratam bilingüismo e educação bilíngüe para além de serem fenômenos lingüísticos e serem também alternativas educacionais que propiciem transformações e oportunidades entre diversos grupos sociais, que também abarquem os menos favorecidos, é fundamental para esta pesquisa.

Também considero importante salientar que pesquisadores em nosso país realizam estudos sobre bilingüismo nas áreas de educação e letramento de indígenas (principalmente Cavalcanti, 1999, 2005/2007; e Cardoso, 1988), bem como sobre comunidades de imigrantes (Jung, 1997) e grupos fronteiriços (Behares, 1982), principalmente nas proximidades de países hispânicos (Argentina, Uruguai e Paraguai). Tais estudos se centralizam na compreensão de contextos bilíngües onde se inserem falantes de variedades consideradas de baixo prestígio do português do Brasil (assim denominadas por apresentarem interferências de outros idiomas e algumas vezes fazendo surgir dialetos), ou de línguas minoritárias. Embora minoritárias, é importante ressaltar que essas comunidades geram influências não apenas culturais, mas também políticas nas regiões que habitam, o que permitiu o surgimento de políticas públicas que as favorecessem, como, por exemplo, o ensino de espanhol em escolas públicas nas divisas do sul do Brasil e de alemão em algumas escolas no interior da mesma região, e o direito assegurado pela Constituição de 1988 à educação bilíngüe indígena.

Uma grande concentração dessas pesquisas diz respeito à população indígena do Brasil, que alcança hoje o número de 325.652 indivíduos. Existe uma tendência ao crescimento desses grupos, pois o governo brasileiro desenvolve mecanismos de proteção e de direitos civis que asseguram aos indígenas uma taxa de natalidade maior do que a taxa nacional. A população autóctone brasileira está distribuída em cerca de 215 etnias, que falam cerca de 170 línguas distintas, com reconhecimento lingüístico de dois troncos



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

principais (tupi e macro-jê) e de outras seis famílias lingüísticas de importância significativa (aruak, arawá, karib, maku, tukano e yanomami), além de muitas línguas sem filiação definida (Brasil, 2007). Grande parte da população indígena brasileira (cerca de 60%) vive na região designada como Amazônia Legal, mas registra-se a presença de grupos indígenas em praticamente todas as unidades da Federação. Os únicos estados que não apresentam a presença de grupos indígenas são o Rio Grande do Norte, Piauí e o Distrito Federal. Tais fatos fazem reconhecer que o Brasil não poderia ser considerado um país monolíngüe.

Existem programas de revitalização das línguas indígenas, com formação de professores que possam realizar a educação e a alfabetização de comunidades. Mas, infelizmente, essa realidade ainda se restringe à comunidade rural e vem diminuindo cada vez mais em áreas urbanas, principalmente em São Paulo, conforme averiguado por Jung (1997).

### 1.1.1. Diferenciando *Bilingüismo* de *Educação Bilíngüe*.

Primeiramente, há um ponto a se destacar: a diferença entre *bilingüismo* e *educação bilíngüe*. Bilingüismo é um assunto que tem sido bastante discutido na última década e existem vários teóricos que trataram o tema, em diversos campos de estudo, por vários motivos, sejam eles educacionais, ou sócio-políticos. Entre eles, poder-se-ia destacar o bilingüismo na sociedade, que leva em consideração o grande número de imigrantes que se estabeleceram em países com alto nível de desenvolvimento econômico e social e de que maneira esse grupo pode deslocar-se em diversos contextos sócio-lingüísticos, além de indivíduos que provêm de famílias cuja língua materna dos ascendentes não é aquela falada no país em que residem. Ou seja, para que haja comunicação entre os membros da família e entre a família e os grupos sociais com os quais interagem no dia a dia é necessário o domínio da língua local. Além do bilingüismo na sociedade, alguns autores, assim como Mello (1999: 08), argumentam a existência do bilingüismo individual, aquele que tem como principal foco de estudo a fala do sujeito



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

bilíngüe (competência e desempenho, interferência interlínguas, graus de fluência etc) e também o chamado bilingüismo funcional, mais conhecido como aquele pelo qual um indivíduo restringe o uso da língua estrangeira a apenas algumas atividades de sua vida social ou profissional.

Entende-se basicamente por bilingüismo a capacidade ou a competência de se fazer uso de duas línguas com um mínimo de proficiência (Hamers, 1989: 07). No entanto, essa definição se restringe a apenas um aspecto do bilingüismo, que não leva em consideração características que não se referem à proficiência. Existe uma outra definição de bilingüismo proposta por Weinreich (1953: 05), de cunho sociológico, a qual afirma que se trata da prática de alternadamente utilizar duas línguas e que o sujeito bilíngüe é aquele que faz uso regularmente de duas ou mais línguas de forma sucessiva.

Segundo Hamers (1989: 07), bilingüismo é um fenômeno multidimensional e deve ser investigado como tal. Existem vários fatores que permeiam sua natureza, tais como: a idade em que o sujeito aprendeu as línguas, a competência com relação às duas línguas, o contexto social e cultural, a utilização das línguas, as representações sociais que o bilíngüe tem sobre as línguas e sua identidade cultural. De acordo com Hamers (1989: 117) o desenvolvimento bilíngüe tem que ser estudado a partir de uma abordagem mais ampla a respeito da percepção e do comportamento de um determinado grupo social, cujas características culturais podem variar, dependendo de uma multiplicidade de fatores que abrangem desde a língua utilizada pelo grupo, sua educação e até mesmo aspectos religiosos e sócio-econômicos. Pode ser compreendido como um fenômeno individual, relativo a apenas um sujeito pertencente a um grupo familiar bilíngüe, em contato com duas línguas, ou múltiplo, comunitário, em que uma comunidade (ou até mesmo uma nação) faz uso de duas línguas para comunicação, educação, desenvolvimento sócio-cultural e político. Conforme argumentam Appel e Muysken (1987: 03), o fato de que bilíngües usem várias línguas em circunstâncias diferentes sugere que a sua competência geral em determinadas situações sociais é que deve ser comparada à competência dos monolíngües. Segundo Mello (1999: 08), o falar bilíngüe está diretamente relacionado ao contexto sociopsicolingüístico no qual transcorre a interação verbal, uma vez que línguas



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

são usadas pelo bilíngüe de inúmeras maneiras (isoladas, alternadas ou mescladas), dependendo da situação, do tema da conversação, dos participantes do evento de fala e da intenção do falante em comunicar sua mensagem. Impor critérios extremamente exigentes aos bilíngües levou, em algumas circunstâncias, à sua estigmatização como sendo, de alguma forma e de maneira negativa, deficientes com relação às suas capacidades lingüísticas, ao invés de visualizarmos sua ampla adaptação a diversas vicissitudes como uma qualidade bastante positiva.

Já a *educação bilíngüe*, segundo Rocha (2005: 01) se faz acontecer pelo ensino de língua estrangeira na escola. As línguas escolhidas serão as 'principais' do mundo, de acordo com o autor: inglês, francês, espanhol, alemão, italiano, entre outras, assim como há muito tempo o foram o latim e o grego. Ignasi Vila (1995, apud Boleiz Júnior, 2001: 4) destaca que essa prática não se reduz ao contexto da aula, mas inclui muito mais aspectos dentre os quais cabe destacar a língua familiar dos escolares, a presença social das línguas que se utiliza na educação bilíngüe, a organização e distribuição das línguas ao largo do currículo, o conhecimento lingüístico do professorado e as motivações sociais ao aprendizado das línguas, as quais são independentes do tratamento social que se dá aos direitos lingüísticos das pessoas.

Outro teórico, Hornberger (1991), criou tipologias para designar a educação bilíngüe e apresentou três modelos básicos. O primeiro, de transição, é um programa de educação no qual a língua-alvo (a língua dominante) é o objetivo principal e a língua materna é um problema a ser contornado. O segundo, de manutenção, também objetiva a língua dominante e tem a língua da comunidade como um direito e uma ponte de transição para a língua-alvo. Esses dois modelos parecem ser orientados para a inclusão de grupos étnicos ou de imigrantes em determinadas comunidades onde sua língua materna não é falada ou não é a língua dominante. No último modelo, o de enriquecimento, tanto pessoas de comunidades minoritárias quanto aqueles que fazem parte da sociedade dominante utilizam a língua como recurso em programas variados, como os de imersão em línguas estrangeiras e imersão bilíngüe, entre outros. Esse último talvez seja o que mais se aproxima ao modelo recorrente na Escola Stance Dual, onde esta pesquisa se realizou,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

pois alguns dos compromissos estabelecidos pela escola referem-se a uma formação bilíngüe como instrumento de comunicação para inserção em um mundo globalizado e uma sólida formação acadêmica na Língua Portuguesa e na Língua Inglesa, cujo programa de ensino apresenta carga horária nas duas línguas. Poder-se-ia, então, considerá-lo como uma imersão bilíngüe.

O termo "educação bilíngüe", de acordo com Arnau, Serra, Comet e Vila (1992, apud Boleiz Júnior, 2001: 6) exclui aquelas situações em que se dá o ensino da segunda língua apenas como "matéria" e não ensino "na" segunda língua. Os objetivos são o bilingüismo e o biculturalismo, de forma que os escolares mantêm a primeira língua pelo tratamento que ela tem na escola e pelo suporte e status que ela tem fora do contexto escolar e aprendem a outra língua mediante um processo natural, não forçado, através do uso da mesma no trabalho das matérias do currículo. Isso também parece se assemelhar ao programa apresentado pela escola do estudo.

Essa oportunidade de contato tanto com uma segunda língua, quanto com a cultura e tudo o mais que a circunda é definida por Ochs (1986) como socialização da linguagem (apud Hamers & Blanc, 2000: 83). A socialização da linguagem inclui socialização *através* da língua que se estuda e *para* o uso dessa língua, em interações. Em consonância com as teorias de linguagem desenvolvidas por Vygotsky, Hamers & Blanc (2000: 84) também concebem a linguagem como uma ferramenta para socialização e interação, bem como para a constituição de cada um de nós como sujeitos. Além disso, os autores compreendem que é através da participação nessas rotinas de comunicação, ou seja, a socialização da linguagem, que as pessoas tomam conhecimento do uso das línguas e de seus aspectos cognitivos e afetivos. Nessa direção, meios multiculturais (bilíngües) de socialização da linguagem promovem comunicação multicultural e, conseqüentemente, permitem ao sujeito expressar seus pensamentos de maneira múltipla, o que lhe proporciona visualizar sua língua como um sistema entre vários (Vygotsky, apud Hamers & Blanc, 2000: 84). Esse fenômeno gera uma compreensão mais elaborada de suas operações lingüísticas e provê o sujeito de um elemento que lhe possibilita alternar a manipulação de símbolos lingüísticos. A experiência com duas línguas (ou formas de



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

linguagem) aumenta a compreensão da análise e dos componentes de controle do processamento da linguagem. Ou seja, diferentes sistemas de processamento se desenvolvem a partir daquele que opera em uma língua para servir aos diversos sistemas lingüísticos que vierem a ser utilizados (Hamers & Blanc, 2000: 85).

Em vários países existem políticas que atendem à educação bilíngüe ou multicultural. No Canadá, por exemplo, devido à presença de dois grandes grupos (falantes de inglês e francês) e à existência de nativos, ao norte, até mesmo a constituição é multicultural. Sua preocupação gera em torno, principalmente, da luta contra a discriminação, o que também acontece em países como os Estados Unidos, a África do Sul o Paraguai, a Colômbia e a Austrália. O mesmo não parece ocorrer com freqüência na Europa, onde a prática de redução de diferenças culturais e de assimilação de populações imigradas tem aumentado, um grande paradoxo, visto que a expansão da Comunidade Européia visa uma uniformidade no continente que possibilite a harmonia entre as diferentes culturas européias. Suas políticas visam, em especial, permitir aos cidadãos europeus o contato com uma ou mais línguas estrangeiras além da sua, para que o espírito da comunidade que se forma cresça na mesma proporção.

Depois de definidos *Bilingüismo* e *Educação Bilíngüe*, segue uma breve discussão a respeito de características de programas de Educação Bilíngüe, em que se levanta o conceito referente a programas de educação multicultural para demarcar em qual modelo o contexto desta pesquisa se enquadra, visto que a proposta educacional presente nas aulas observadas da escola colaboradora fundamenta-se na demanda do grupo social desta comunidade escolar e nos modelos observados ao redor do mundo. Assim, estando claro seu perfil, a compreensão de como a educação é vista por esta comunidade escolar fica mais evidente e seu estudo torna-se mais acessível e melhor compreendido, pois também parte de uma necessidade social.

### **1.1.2. Educação Multicultural.**

Existem várias razões pelas quais programas de educação multicultural são



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

implementados, entre elas a necessidade de integração social de grupos estrangeiros ou de diferentes etnias no país, o desejo dos pais de ter filhos bilíngües, que possam se expressar em uma língua estrangeira com desenvoltura e que consigam, especialmente através da língua inglesa – idioma internacional do atual momento histórico-cultural, a mais utilizada para comunicação no mundo das ciências, mídia de massa e transações comerciais – prestígio, desempenho acadêmico acima da média e sucesso profissional.

O Canadá é considerado uma grande referência em educação bilíngüe mundial. Nesse país, existem programas de imersão que proporcionam aos alunos ensino integral em francês ou em inglês, caso não tenham tido acesso à língua previamente. Oferecem-se também cursos na segunda língua em séries mais avançadas, geralmente no quarto ano, bem como um programa estendido de francês com um número maior de matérias nessa língua. Na Europa, a inclusão de línguas estrangeiras no ensino regular aumentou com a expansão da Comunidade Européia. A língua materna é mantida e duas outras línguas da comunidade são incluídas no currículo, não apenas como línguas estrangeiras, mas também são usadas na educação em geral, pois as matérias básicas são lecionadas nos diversos idiomas. Na Ásia, programas de educação bilíngüe são bem comuns e já se tornaram parte do cotidiano. A importância da aprendizagem de línguas estrangeiras, em especial o inglês, parece estar bem estabelecida em alguns países, tais como Tailândia e Malásia, onde programas de imersão já foram aplicados, inclusive com apoio governamental. Na Malásia, o governo instituiu imersão em inglês nas aulas de matemática, ciências e computação. Na Tailândia, o modelo de imersão paralela, aquele em se leciona as matérias principais nos dois idiomas, o nativo e o estrangeiro, foi pioneiramente implementado pelas escolas Sarasas e é seguido em várias partes do mundo, inclusive na escola onde foi feita esta pesquisa.

Conforme anunciado no website da Escola Stance Dual, seu objetivo principal é a “formação bilíngüe como instrumento de comunicação para inserção em um mundo globalizado, com imersão total na língua e na cultura (...) seguindo padrões internacionais, desenvolvendo a comunicação nas diferentes áreas de conhecimento, possibilitando a vivência de culturas diversas”. O modelo de educação dessa instituição assemelha-se a



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

programas vigentes em escolas particulares de vários países, freqüentadas por crianças provindas de famílias abastadas, tais como nossa escola em questão. Esses programas incluem a língua oficial e a língua de prestígio do momento, o inglês, como um veículo de instrução para manter o poder e o status daqueles que falam esse idioma. Isso parece sugerir uma mescla entre programas de imersão paralela e educação bilíngüe de elite, pois o conteúdo escolar é direcionado em ambos os idiomas e tem o objetivo de promover uma educação que permita aos alunos circularem em diferentes esferas sociais e educacionais e desfrutarem do prestígio que a língua lhes proporciona.

No entanto, esse não é o único motivo pelo qual algumas famílias dão preferência a programas de educação bilíngüe: elas também procuram por esse modelo educacional por sua qualidade, visto que inúmeros fatores influenciam a implementação de um programa desse tipo, incluindo desde a observação cuidadosa sobre a formação do corpo docente e o campo do currículo, até metodologias de ensino e práticas institucionais. Conforme discutido por Brisk (2005: 17), programas bem sucedidos são aqueles que levam em conta o ambiente escolar, o currículo, a instrução e a avaliação, promovem o respeito aos alunos e às famílias e propiciam desenvolvimento acadêmico e integração sócio-cultural. As famílias são recebidas para participar da comunidade escolar, sua cultura e sua língua são respeitadas e incluídas no currículo e são consideradas parceiras no processo de educação dos alunos. Educadores e todo o staff escolar acolhem o programa, conhecem em detalhes o grupo discente, através do planejamento educacional e de reuniões permanentes e consideram a cultura das famílias e seu contexto social para a escolha de material, preparação da grade curricular e de projetos e para interação com alunos a fim de conhecer e compreender a maneira como expressam seu entendimento. A avaliação acontece de maneira permanente, em projetos curtos e em longo prazo, refletindo habilidades exigidas em situações reais, de várias formas e em diversos momentos, nas duas línguas e para todos os conteúdos, pois programas que alcançam seus objetivos de maneira bem sucedida visam promover a aquisição e desenvolvimento de ambos os idiomas, materno e estrangeiro. Estudos conduzidos na União Européia e por toda a América comprovam os modelos apresentados (Brisk, 2005: 18).



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Partindo, portanto, do conceito de que a implementação de um programa de educação bilíngüe que alcance bons resultados deva levar em consideração toda a comunidade envolvida no processo de ensino-aprendizagem, é precisamente através da compreensão desse quadro educacional que reside a relevância da investigação a respeito da estrutura da atividade, apresentada no capítulo dois, momento em que posicionarei cada elemento da atividade de ensino-aprendizagem em ambientes multiculturais e discutirei a indissociabilidade de cada uma de suas partes, conforme articulado no quadro teórico desenvolvido por Vygotsky e Leontiev.

Com relação ao ambiente desta pesquisa, acredito que seu perfil educacional se encaixa perfeitamente na descrição acima sobre programas que obtêm êxito, no sentido de que a instituição afirma em sua proposta escolar que

“os paradigmas do mundo moderno, aliados ao conhecimento historicamente acumulado, reafirmam a necessidade de um currículo organizado em rede, de modo a formar indivíduos capazes de enfrentar os diferentes desafios do futuro. Por isso, são pressupostos fundamentais do currículo da Stance Dual: desenvolver postura investigativa, utilizar variadas estratégias de leitura da realidade e recriar soluções para problemas contemporâneos. (...) Além disso, democracia e solidariedade se aprende desde cedo. Os alunos têm a oportunidade de participar de projetos que abrem espaço para enxergar o próximo com outros olhos e assim construir melhores perspectivas de vida. (...) A Stance Dual também considera fundamental a atualização constante de seus profissionais. Desse modo, é promotora de encontros, palestras, cursos e assessorias nas diversas áreas do conhecimento, fazendo com que os educadores possam proporcionar aos alunos um ensino de qualidade, adequado às demandas da sociedade atual.” (Recortado do website da Escola Stance Dual. Capturado em 16/09/2006.)

Por conseguinte, após investigação a respeito do contexto desta pesquisa, observei que as metas educacionais da instituição estão adequadas aos parâmetros de ensino-aprendizagem bilíngüe vigentes em diversos países, com grandes probabilidades para o sucesso na formação multicultural dos sujeitos deste estudo. Conseqüentemente, acredito



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

que o modelo utilizado esteja próximo do ideal, ainda com espaço para melhorias, mas cada vez se aproximando de uma visão na qual conhecimentos são construídos por meio de valores, tradições e relações sociais, em um panorama global que é transformado e reformulado a cada momento por indivíduos que estão unidos por uma história, uma linguagem e uma perspectiva social em comum.

Apresentei nesta seção alguns dos conceitos fundamentais a respeito da educação em contextos bilíngües, como pano de fundo teórico para o posicionamento do papel da linguagem em tais situações. Na seção seguinte, discuto as questões teóricas sobre os princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural a fim de desvelar o papel da linguagem em tais cenários.

### **1.2. A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.**

Na seção anterior, discuti as principais características de Educação Bilíngüe e Bilingüismo, além de introduzir uma breve amostra sobre programas de educação multicultural que alcançam êxito em outros países. Destaquei a pertinência da incorporação de todos os elementos da comunidade escolar para o sucesso da atividade de ensino-aprendizagem bilíngüe. Neste momento subsequente, deslocarei o interesse para os pontos de contato entre essas questões e a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, doravante explicitada como TASHC. O grupo de pesquisa no qual esta pesquisa está inserida utiliza essa sigla e não CHAT, como no original em inglês, porque os integrantes desse grupo (do qual faço parte) optaram por destacar as três questões centrais para seus estudos da TASHC. Primeiramente, os estudos conduzidos pelo grupo discorrem sobre o ser humano e suas relações, em *atividades*, no mundo, construindo a história, a vida (Liberal, no prelo), em situações nas quais existem relações que produzem novos artefatos culturais a todo o momento, o que torna essencial a presença do conceito *social*. Tais situações fazem parte de uma cultura por um grupo específico em um contexto definido, produzida por uma gama de aspectos que lhes são particulares (seus interesses, suas necessidades, suas crenças, seus valores, enfim, todo um procedimento no agir),



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

determinando o *cultural* da atividade. Por fim, compreender o agir e a constituição desses indivíduos ao longo do tempo na história também é um aspecto fundamental da TASHC, justificando o termo *histórico* da sigla. Dessa maneira, todas as características fundamentais desse aporte teórico são retomadas nas pesquisas encaminhadas pelo grupo, o que nos levou a escolher essa nomenclatura. Um termo pode estar contido no outro, mas é opção do grupo não fazê-lo para que essas questões jamais fiquem de fora de suas discussões teórico-práticas.

Isso posto, acredito que nosso posicionamento esclarece as razões cruciais pelas quais essa distinção entre os elementos fundamentais da teoria deva ser empregada.

### **1.2.1. Os princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC).**

Neste trabalho, o papel da língua inglesa em atividades de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües é entendido a partir da concepção de atividade proposta por Leontiev (1977). Para o teórico, (1977: 07) uma atividade nasce de uma necessidade biológica ou culturalmente construída. Para preencher essa necessidade, é construído um objeto idealizado que se torna o motivo para o desencadear da atividade. O motivo, para que seja alcançado, deve ser construído de maneira coletiva, tendo como referência as várias ações a serem realizadas com metas específicas e mais particularizadas que, na sua junção, constroem o significado. Essa atividade ocorre em “condições espaciais e temporais particulares e através de meios apropriados de mediação” (Lantolf, 2000: 08). Dentre as atividades culturalmente motivadas, podemos citar a educação, que é nosso foco de estudo.

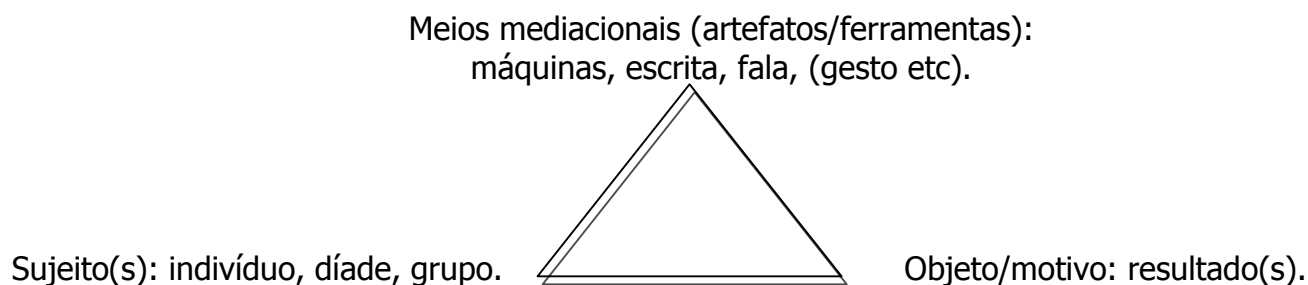
A Teoria da Atividade, baseada na filosofia marxista a respeito do trabalho humano e criada por teóricos russos a fim de reestruturar a psicologia logo após a Revolução Russa, enfatiza fatores sociais e a interação entre agentes e seu meio ambiente, o que determina a mediação através de instrumento (ou artefato, como descrito por alguns teóricos, tais como Cole, 1996) um ponto central dessa abordagem. De acordo com os estudos de Leontiev (1977) e de outros contemporâneos, a unidade básica de análise



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

dessa teoria é a atividade humana, descrita por Engeström (citado em Daniels, 2001: 114) no modelo abaixo, e é geralmente mediada por um ou mais instrumentos (artefatos ou ferramentas).

FIGURA 2.1 – Modelo da Teoria da Atividade, Primeira Proposta.



Retomando seus princípios, nessa primeira proposta havia três elementos básicos, que representavam de maneira triangular a mediação: o(s) artefato(s)/instrumento(s), o(s) sujeito(s) e o(s) objeto(s)/motivo(s), levando a um resultado. Nessa representação, destacava-se o sujeito em uma tentativa vygotskiana de juntar ações humanas a artefatos culturais. Os artefatos medeiam a maneira como os seres humanos interagem com sua realidade e como a transformam. Acredita-se que esses artefatos também se transformam durante o desenvolvimento da atividade, possuindo uma característica sócio-histórica muito importante: a de acumulador e transmissor de conhecimento social, já que suas propriedades refletem as experiências de outros que foram reinventando e remodelando o seu uso. Também podemos acrescentar que cada artefato tem propriedade para atuar numa determinada práxis, ou atividade. Por exemplo, o chef com panelas e receitas, o garçom com bandejas e pratos e assim por diante. Artefatos podem ser apresentados no início de uma atividade ou podem ser o produto da mesma, já que estão em constante mutação durante o processo. Essa transformação é essencial para podermos entender seu papel na TASHC. Para o foco deste estudo, observaremos a linguagem, que, de acordo com a teoria vygotskiana, também pode ser considerada como um artefato para desenvolvimento humano. O panorama sócio-histórico-cultural considera a constituição dos seres humanos a partir de suas relações com o mundo e com os outros seres, mediadas pela linguagem, uma produção simbólica que molda e transforma a sociedade. Essa

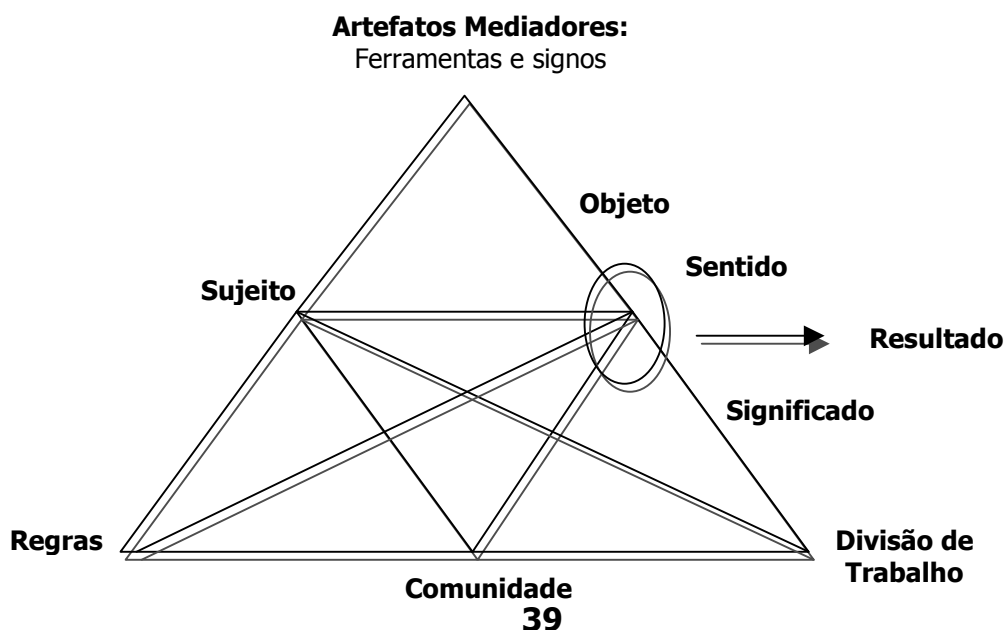


## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

perspectiva é essencial para compreendermos de que maneira a língua atua como mediadora dessas relações, já que o objetivo primordial desta pesquisa é justamente definirmos seu papel na educação bilíngüe.

Como a transformação dos artefatos era primordial para a compreensão do desenrolar da atividade, foi necessário expandir essa primeira representação triangular dos sistemas de atividade da primeira geração. Em um segundo momento, a discussão sobre a importância do objeto para distinguir cada uma das atividades humanas e sua transformação, integrando elementos do sistema, toma forma. Por conseguinte, desloca-se o olhar concentrado no agente, individualmente, para o coletivo, no sistema em si e seus componentes, incorporando outros elementos que fazem parte do conjunto social, ou seja, a comunidade, as regras, a divisão de trabalho e os sentidos e significados construídos na interação desses elementos. Sendo assim, foca-se o sujeito e suas relações com elementos da comunidade através de artefatos/instrumentos mediadores. Tais relações, no decurso de seu desenvolvimento, geram contradições que se revelam como a força propulsora de tal desenvolvimento e de mudanças. Desse novo pensamento, surge uma segunda proposta da TASHC, estruturada em um modelo que incorpora os novos elementos, como na figura abaixo (Engeström, 1987, apud Daniels, 2001: 119).

FIGURA 2.2 – Modelo da Teoria da Atividade, Segunda Proposta.





## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Com a incorporação de novos elementos, tornou-se possível observar o papel de cada um desses componentes no sistema da atividade, em um processo de colaboração e diálogo entre si, pelo qual toda a atividade se transforma durante a mediação e interação dos elementos. Existem novas propostas de gerações posteriores a essa (Engeström, 1999a), com vistas a discussões sobre dialogicidade e multivocalidade, com a expansão do objeto do nível individual para o coletivo, demonstrando a força e as possibilidades da atividade. Essa terceira proposta prevê redes de atividade (Daniels, 2001: 123), nas quais o pensamento não se caracteriza individualmente, mas de forma coletiva, entre os sujeitos, em atividades conjuntas, num denominado *ciclo expansivo*. Tal ciclo se expande a partir de questionamentos e contradições no sistema, durante o desenvolvimento, pois o objeto se constrói em práticas sociais através da história, com diversidade e complexidade.

Em suma, se os seres humanos se constituem na interação com o outro, através de atividades sociais, onde a cultura e a sociedade atuam de maneira limitadamente determinante (Góes, 1993), a partir do momento em que fazemos parte de atividades sócio-culturais mantendo contato com outrem, “aprendemos a empregar e a apropriarmos de diferentes meios de mediação (Lantolf, 2000: 13)”; nesse caso, a linguagem. Assim sendo, compreender os elementos da atividade social e toda a complexidade desse sistema passa a ser crucial para a elucidação do papel dos elementos de linguagem examinados nesta pesquisa, a língua inglesa. Dessa forma, apresento a seguir uma discussão sobre o conceito de objeto na TASHC para que esta nos auxilie na elucidação da questão da língua inglesa como objeto de ensino-aprendizagem bilíngüe.

### 1.2.2 A concepção de objeto na TASHC.

Nossas vidas são compostas por um sem-número de atividades que realizamos todos os dias, em sistemas de relações sociais, existindo somente e através dessas relações. A maneira como podemos observá-las parte do princípio de que precisamos analisar as atividades nas quais nos incluímos para podermos compreender o trabalho humano, considerado nesta perspectiva teórica a maior expressão da consciência, pois não



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

participam apenas do mundo material, mas também existem em nível psicológico. Elas podem produzir resultados materiais, passíveis de observação e tato, mas também podem resultar em considerações e reflexões mentais, passíveis de análise através da observação da linguagem produzida pelo sujeito as realiza. A idéia fundamental nessa concepção é a de que toda atividade tem um objeto e que atividades são orientadas pela busca desse objeto idealizado que se concretiza em um processo, ou um sistema de atividades, passando do ideal ao material dialeticamente (Leontiev, 1977:01-02), pois primeiro há a necessidade que gera um objeto idealizado a partir dos objetos brutos conhecidos. Essa questão é o que determina nossa criatividade: a transformação de objeto bruto em idealizado, do real existente ao sonho imaginado criativamente e que será produzido em processo criativo. Entende-se, portanto, que o objeto da atividade se estabelece em duas formas: em uma existência independente, na qual comanda a atividade do sujeito, e como a imagem mental do objeto, sendo o produto de suas propriedades por parte do sujeito, efetuada pela atividade desse indivíduo, não podendo ser efetivada de outra maneira. Assim, objetos podem ser o próprio agente que é conduzido no desenrolar da atividade, em um primeiro momento, bem como o produto subjetivo da atividade a posteriori, produzindo sentidos e significados entre os sujeitos da atividade.

Percebe-se que a constituição dos objetos não corresponde à sua materialização somente ao final da trajetória da atividade, mas durante todo seu o processo. Inicia-se como objeto idealizado, aquele que motiva ações e operações na atividade pela busca do preenchimento das necessidades que nos direcionam à sublimação de objetivos, tornando-se real através das transformações que sofre desde o momento em que surge, como objeto imaginado antes da realização da atividade, até que se concretize. Essa é a característica fundamental do objeto na atividade humana e o que nos torna diferentes de todos os outros animais: poder ser idealizado antes mesmo de a atividade se realizar através de reflexões, processos mentais. Essa relação dialética entre o objeto bruto, existente independente de nossas necessidades e desejos, e o idealizado é a fórmula propulsora para a realização da atividade, em uma gama de conflitos e contradições que, com o auxílio de ferramentas, constroem o objeto da atividade, ou o real motivo dela existir (Leontiev, 2006: 03). Por isso,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

nessa relação todos os elementos se transformam: o objeto, que vai se constituindo durante o processo; o(s) sujeito(s), através de suas reflexões e da construção de novos sentidos e significados; e a própria ferramenta, que pode passar de instrumento para alcançar um resultado até se tornar o próprio resultado (ver discussão na seção seguinte).

Partindo da idéia de que toda atividade possui um objeto, um motivo para que a atividade aconteça, e que todo objeto se transforma no decorrer de uma atividade, faz-se importante ressaltar como o objeto de ensino-aprendizagem bilíngüe (a língua inglesa) se constitui, pois toda a sua concepção se fundamentará no arcabouço teórico que a estrutura. Se estiver pautada em uma apresentação de elementos lingüísticos e normativos, por uma perspectiva monológica na qual o objeto é construído a partir da amostragem da função de elementos constituintes por parte do professor, sem qualquer espaço para diálogo, confronto e reflexão por parte dos alunos, a atividade construirá um objeto fragmentado, um produto inacabado de ensino-aprendizagem. Então, a qual necessidade irá preencher e a qual ideal corresponde? Se a atividade de ensino-aprendizagem significativa deve englobar um objeto que esteja inserido em um contexto, com objetivos que tenham significado para os sujeitos envolvidos, ensinar e aprender uma língua com fundamento em código e sistemas de regras de funcionamento desse código não preenche necessidades verdadeiramente enunciativas, mas perpetua o ensino-aprendizagem a um modelo no qual a linguagem é fragmentada, imutável, de caráter normativo e estável.

Todavia, se por outro lado, pautar-se em uma construção de compreensões, no diálogo interativo entre os constituintes da atividade (professores e alunos), em um processo dialógico de construção de sentidos e significados a respeito do objeto e usos que se possa fazer dele, haverá espaço de transformação e o objeto passará de bruto (existente, sem uma necessidade na atividade) a idealizado.

Diante desse quadro, concluo que a reflexão por parte dos sujeitos da atividade é fundamental para a transformação do objeto, pois, conforme discutido por Lektorsky (2003), compreender o objeto como ele é, "em si mesmo", está completamente ligado à tarefa de o transformarmos. Dessa forma, ensinar-aprender a língua inglesa em um ambiente bilíngüe para que o objeto construído seja dialético e que possa tornar-se instrumento-para/e-



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

resultado durante o processo pode ser considerado muito importante para o ensino-aprendizagem de idiomas, pois confere às línguas um novo papel, algumas vezes como o objeto e em outras como instrumento mediador.

A fim de interligar a rede deste referencial teórico, apresento a seguir uma discussão a respeito da linguagem como instrumento mediador de ensino-aprendizagem, onde discorro sobre os conceitos de instrumento/ferramenta na TASHC.

### 1.2.3. O que são, de fato, instrumentos?

Os trabalhos de Lev Vygotsky sobre a atividade social foram iniciados a partir de um estudo sobre as origens das atividades psíquicas, com base na Teoria Marxista (materialismo histórico-dialético) a respeito da prática humana, vista como revolucionária e transformadora, tanto do homem como das circunstâncias em que vive. A partir dessa investigação, Vygotsky concluiu que um dos fundamentos de sua investigação baseia-se na idéia de que a atividade humana é mediada por artefatos (ferramentas / instrumentos), materiais ou *psicológicos*, que conectam o homem não só ao mundo físico (objetos), mas também a outras pessoas (Leontiev, 1978: 51). No caso deste estudo, a relevância do sentido de linguagem como um instrumento de interação entre pessoas encontra-se precisamente no fato de que toda a atividade investigada nesta pesquisa se desenvolve a partir da linguagem e de um sistema de interações verbais. Para compreendermos a importância do papel da linguagem como instrumento mediador de relações humanas, faz-se necessário um percurso pela fundamentação que norteia a definição de ferramentas/instrumentos, bem como a de linguagem como instrumento, a seguir.

A fim de se compreender a linguagem como um instrumento mediador de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües, é de vital relevância definir o que são instrumentos na TASHC, pois o que distingue a nós, seres humanos, dos outros animais, é o fato de sabermos utilizar ferramentas/instrumentos e modificá-los quando necessário. Quando tratamos de instrumentos semióticos (lingüísticos, cognitivos), a importância é ainda mais clara: não apenas os fabricamos, utilizamos e modificamos, como também somos



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

transformados pelos mesmos. Segundo a teoria marxista sobre o trabalho humano, também somos modificados pelos instrumentos materiais. Nas discussões mais recentes, descobriu-se que somos igualmente modificados por instrumentos psicológicos e que somos muito afetados interna e externamente por ambos, materiais e cognitivos. Indo mais além, como argumenta Schneuwly (2004), podemos também pensar em mega instrumentos, denominados por ele de gêneros. O pesquisador afirma, categoricamente, que gêneros são instrumentos mediadores de desenvolvimento de capacidades individuais (2004: 23-24), tendo relevância a partir do momento em que sua forma e conteúdo se enquadram em um funcionamento social e contextual. São os instrumentos, de acordo com Schneuwly, que representam e significam a atividade, pois modificamos a atividade (e nossa realidade) quando exploramos e transformamos os instrumentos da qual fazem parte. Eles nos fazem visualizar e compreender o mundo em que vivemos, provoca novas ações e nos proporciona conhecer novos saberes.

No contexto deste estudo, advogo que a língua inglesa possa ser considerada como objeto e instrumento mediador da aprendizagem, se fizer parte de uma atividade como uma unidade lingüística (Schneuwly, 2004: 26), e não apenas como elementos de gramática e léxico, mas como uma expressão de estilo de linguagem. Uma das formas nas quais poderia se constituir como uma ferramenta de construção de novos conhecimentos seria sua participação em atividades em se apresentaria para dar forma e constituir os gêneros, para a realização de ações na atividade. Se a concepção de gênero está atrelada à idéia de que todo gênero deve servir a uma finalidade e a uma situação de linguagem, de que é uma forma de agirmos sobre a realidade e transformá-la, poder-se-ia concluir que são instrumentos para a concretização de conhecimentos. Schneuwly propõe (2004:28) que sejam denominados *megainstrumentos*, ou um conjunto de instrumentos que contribuem para a construção de objetos, pois envolvem um número expressivo de elementos semióticos (lingüísticos e paralingüísticos) que nos permitem agir em situações de comunicação. Acredito que, se a língua inglesa puder ser observada nessas condições na atividade de ensino-aprendizagem bilíngüe (o que será discutido no capítulo 3), seria considerada como um instrumento participante de um sistema constituidor de um tipo de



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

me gainstrumento.

Portanto, é vital descobrir o que são basicamente instrumentos para podermos entender de que forma a língua inglesa exerce um papel fundamental como ferramenta/instrumento<sup>3</sup> nesse processo de ensino-aprendizagem para mediação e transformação dos agentes nele implicados.

Primeiramente, partirei da definição geral, mais conhecida do termo. No dicionário on-line *Infopédia*, da Porto Editora<sup>4</sup>, a palavra *instrumento* é definida como "(substantivo masculino) 1. tudo o que serve para executar algum trabalho ou fazer alguma observação; 2. peça de ferramenta; 3. equipamento; material; 4. objecto (sic) para produzir sons musicais; 5. *figurado* meio; agente<sup>5</sup>; (Do lat. *instrumentu-*, «equipamento; material»)". Destaquei as palavras "meio" e "agente" para ressaltar que, mesmo em uma visão mais ampla do que possa significar o termo, a idéia de que possa servir como um mecanismo de ação é bem forte.

Início a discussão a partir do referencial proposto por Vygotsky. De acordo com suas pesquisas, a linguagem é produto do trabalho humano, um produto sócio-histórico-culturalmente construído para nos relacionarmos com outros elementos da natureza, de forma dialética, em procedimentos de transformação dos instrumentos que utilizamos para construir o objeto de nossas necessidades, dialética essa que permite-nos criar novos subconceitos não determinados por esses instrumentos. Analisando experimentos com crianças, Vygotsky propôs todo um arcabouço teórico a respeito de pensamento e linguagem, a partir do qual é possível percebermos que concebe a linguagem como instrumento, pois é devido à análise da linguagem das crianças que percebe "como a própria atividade da criança se manifesta ao aprender a língua dos adultos" (Vygotsky, apud Newman e Holzman, 1993: 66). Assim, utiliza a própria linguagem como ferramenta para compreender a aquisição de linguagem pelas crianças, ou seja, o mesmo mecanismo utilizado pelas crianças. Durante esse processo, a linguagem é utilizada para explorar os

---

<sup>3</sup> Neste trabalho, ferramenta, instrumento e artefato são sinônimos.

<sup>4</sup> Acessível em: <http://www.portoeditora.pt/dol/> [Capturado em 10/01/2007, às 12:45].

<sup>5</sup> Meu grifo.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

novos elementos que surgem na atividade de aprendizagem da língua materna a fim de se preencher uma necessidade primeira: aprender a mesma língua falada pelos outros para poder compreendê-los, fazer-me compreender e poder interagir com outros sujeitos. Dessa forma, a língua materna é, ao mesmo tempo, um objeto desejado que se transforma durante a aprendizagem, a ferramenta para se alcançar um resultado (a própria aquisição da linguagem) e o resultado em si mesmo, o que nos remete às discussões de Newman e Holzman (1993) a respeito de instrumento-para e instrumento-para-e-resultado.

Nos trabalhos de Newman e Holzman (1993: 51), instrumento é definido em duas formas: se for produzido em massa, fabricado ou desenvolvido para auxiliar na elaboração de outros produtos (que podem ser outros instrumentos). A diferença é brutal: trata-se de distinguir entre aquilo que é produzido sem qualquer identidade social não-correspondente à atividade a que se destina, denominado *instrumento-para-resultado*, daquilo que é inseparável da atividade de seu desenvolvimento, definido “no e pelo processo de sua produção” (p.52), em uma relação na qual instrumento é definido pelo produto e vice-versa. A esse instrumento dá-se a definição de *instrumento-e-resultado*. A linguagem humana pode ser assim categorizada, como instrumento-e-resultado, na medida em que o processo de aquisição da linguagem nada mais é do que a aprendizagem de criação de significados (formação de conceitos) (p. 65), ou seja, são os seres humanos se apropriando do instrumento para sua interação.

Engeström (1999b) vai ainda mais além. Defende que, em situações nas quais a linguagem é o instrumento mediador, devemos nos posicionar de maneira mais complexa: o contexto da atividade em questão é multifacetado, não comportando instrumentos únicos, mas uma instrumentalidade interconectada (p.10). Surge, então, o conceito de *instrumentalidade*, um sistema que inclui múltiplos artefatos cognitivos e significados semióticos, além de ferramentas primárias, táteis e visíveis, que permitem o exame, a transformação e a experimentação. Essa instrumentalidade está, portanto, em constante evolução, não é estática como um instrumento que se permite observar, sem transformação.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

É crucial compreender cada uma dessas definições para poder definir o papel da língua inglesa neste estudo. No capítulo em que discuto os resultados, apresento a análise dos dados e investigo se a língua está em transformação (como instrumento-e-resultado) ou se apenas serve a um resultado (como instrumento-para-resultado). Ou, ainda, se é uma instrumentalidade, um sistema múltiplo, mais complexo, que demanda uma observação diferenciada.

### **1.2.4. A linguagem como objeto e como instrumento mediador de ensino-aprendizagem bilíngüe.**

A discussão a respeito do papel da linguagem como objeto e como instrumento mediador do ensino-aprendizagem bilíngüe é um dos pontos fulcrais desta pesquisa. A linguagem como objeto parece não oferecer resistência entre pesquisadores (ver Benveniste, 1966/1974), seja ela concebida de forma monológica ou dialógica. No entanto, a linguagem como instrumento é um dos elementos de maior debate na área de educação.

O início desta discussão se estabelece em um fundamento dos estudos de Vygotsky, em *A Formação Social da Mente*, no qual o teórico atestou serem a fala e a ação (denominadas por ele como *unidade de percepção*) objetos centrais de qualquer análise da origem das formas caracteristicamente humanas de comportamento (1933 / 1935: 35). É a partir desses dois elementos que, segundo Vygotsky, as crianças constituem-se capazes de se tornarem sujeitos e objetos do seu próprio comportamento, utilizando “a linguagem como um *instrumento*<sup>6</sup> para a solução de problemas” (1933/1935: 36-37). No entanto, há argumentos que apontam que a linguagem não pode ser considerada como instrumento, mas atividade de linguagem, meio pelo qual os sujeitos se constituem e o conhecimento se dá. Recorro, pois, a considerações de Clot (1997, 2005), quando retoma as colocações de Vygotsky sobre a linguagem como uma realização do pensamento, materializando o processamento de idéias e emoções em palavras, signos que constituem o homem como sujeito. O teórico observa que as relações entre sujeitos e objetos, a partir da linguagem,

---

<sup>6</sup> Meu grifo.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

podem se constituir como atividades psicológicas mediadoras. Se retomado o conceito fundamental da Teoria da Atividade, em que se propõe que uma atividade é dividida, basicamente, entre sujeito(s), instrumento(s) e objeto(s), seria possível posicionar a linguagem como o instrumento nessa cadeia de elementos que compõem a mencionada atividade psicológica mediadora, pois instrumento, nessa concepção, só poderia ser definido como tal se fosse utilizado pelo sujeito na atividade para alcançar o objeto desejado. Caso contrário, é apenas um recurso à disposição dos sujeitos para transformá-lo ou não em instrumento/artefato na atividade. No que concerne a esta pesquisa, a linguagem não só se configura como um objeto, visto que há uma necessidade a ser preenchida (atuar em uma escola onde duas línguas são as formas de interação, o inglês e o português e, para isso, é preciso ensinar-aprender a língua estrangeira), mas também como instrumento, uma vez que a interação nesse ambiente em diversas situações só ocorre a partir da língua inglesa, que é ensinada-aprendida ao mesmo tempo em que é utilizada na interação. Essa conceituação é fulcral para a instituição da atividade discutida, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira num contexto multicultural. Portanto, estabelece-se não apenas como o instrumento para a atividade, mas também como o objeto em questão.

Por conseguinte, verifica-se que é na mediação pela linguagem (pelas interações em si) e pelo “uso desses instrumentos-para-resultados para criar instrumentos-e-resultados, para criar significado e, com isso, reorganizar o pensamento/linguagem” (Newman e Holman,1993:103), que a atividade se torna revolucionária e enquanto adquirimos a linguagem e a transformamos, ao mesmo tempo em que a aprendemos e resignificamos.

Essa discussão faz necessária a retomada do conceito de instrumentalidades (Engeström, 2006). A definição de instrumentalidades abarca duas noções principais: instrumento e mentalidade. Engeström afirma que existe uma interdependência entre ferramentas e signos, visto que instrumentalidades envisam o uso do corpo e da linguagem, de meios mediacionais materiais e psicológicos; portanto, ferramentas e signos. Nessa direção, a mentalidade (ou o aspecto psicológico) pode ser observada pela maneira como os sujeitos da atividade formulam a linguagem no decorrer da atividade, o



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

mesmo processo pelo qual atuam os integrantes da atividade de ensino-aprendizagem bilíngüe desta pesquisa. Assim, o instrumento linguagem é construído e constitutivo durante o andamento da atividade a fim de que se resgatem e se fundamentem significados socialmente instituídos e para que o conhecimento seja produzido. No caso desta pesquisa, ao mesmo tempo em que se ensina-aprende a língua inglesa, a mesma é utilizada para reflexão e construção de suas especificidades e sua atuação em variadas circunstâncias não apenas pelos indivíduos envolvidos, mas também por outros em situações futuras, através de registros durante o processo.

Um grande defensor desse argumento foi Luria (1930), em seu trabalho intitulado *The Child and his Behavior*, no qual discute experimentos realizados com crianças a partir do momento em que começam a utilizar a linguagem para a resolução de problemas. Nesse trecho (1930: 7), Luria pontua que “linguagem aqui é uma ferramenta/instrumento<sup>7</sup> do pensamento, assim como uma ferramenta para a consolidação da memória: em outras palavras, uma ferramenta mnemotécnica”<sup>8</sup>.

Conforme descrito por Wells,

“a apropriação de instrumentos/artefatos culturais e suas práticas envolve um ciclo contínuo em três fases: é uma tripla transformação, iniciada pela transformação do aprendiz – uma modificação de seus próprios processos mentais, nas mudanças nas formas com que percebe, interpreta e representa o mundo; em seguida ocorre a transformação do próprio instrumento/artefato, conforme seu uso é assimilado e reconstruído pelo aprendiz com base em seus conhecimentos prévios; por fim, através do uso do instrumento/artefato para mediar ações futuras, ocorre a transformação da situação na qual o aprendiz atua, trazendo mudanças na prática social e na maneira com a qual o instrumento/artefato é compreendido e utilizado por outros membros de determinada cultura.” (tradução livre de Wells, 1999: 137)

---

<sup>7</sup> Meu grifo.

<sup>8</sup> Minha tradução do trecho: “Language is here a tool of thought, as well as a tool for the consolidation of memory: in other words, a mnemotechnical tool”.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

A questão-chave neste estudo é, portanto, compreender esses mecanismos em contextos bilíngües, sendo a linguagem o objeto de ensino-aprendizagem numa instância dialética, o instrumento de transformação, ou seja, ferramenta-e-resultado e ferramenta-para/e-resultado, instrumento esse que estabelece elementos da cultura na qual estamos inseridos, e não apenas o código, ou a língua per se. Dessa maneira, evita-se a interpretação do conceito *instrumento* da forma que foi estabelecida pela lingüística tradicional estruturalista, um objeto imutável, estável e separado do sujeito. Em *Pensamento e Linguagem*, Vygotsky instituiu a linguagem como constitutiva e constituidora do sujeito e ressaltou sua função e seu papel fundamental para a compreensão da consciência humana. Ele afirma que pensamento e linguagem são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana e que as palavras em um contexto possuem um papel central tanto no desenvolvimento do pensamento, quanto na evolução histórica da consciência como um todo (Vygotsky, 1934/1987: 132). Ele define palavras como *microcosmos da consciência humana*, que carregam em si significações culturais nas relações entre sujeitos e permite que os últimos se reconheçam entre si (Vygotsky, 1934/1987: 132). Em meu ponto de vista, nenhuma outra relação poderia proporcionar maior reconhecimento que a situação de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, especialmente se se faz acontecer num ambiente multicultural no qual indivíduos colocam em ação e a toda prova suas capacidades intelectuais e lingüísticas. Uma gama de experiências geradoras de conflitos e questionamentos desestrutura e reelabora pensamentos, fazendo com que os sujeitos utilizem palavras, i.e., da linguagem, para criar e reconstruir significados.

De fato, vários autores discutem a forma com que sujeitos aprendem uma língua (materna ou estrangeira) à luz dos estudos de Vygotsky, entre eles Lantolf e Pavlenko (2001). Para os teóricos, a aprendizagem vai muito além da aquisição de sistemas lingüísticos, ela reside em proporcionar aos aprendizes que se desenvolvam e se engajem de maneira ativa em formas de mediar a si mesmos e às suas relações com outros em comunidade, em grupos que integrem inúmeras atividades, simultâneas ou não. Afirmam que até mesmo quando optamos por não participar de uma atividade estamos agindo de



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

forma ativa, pois se trata de um momento de reflexão no qual decidimos nos abster. E nosso engajamento em situações nas quais mediamos nossas ações em conformidade com as dos outros agentes – como no caso do ambiente desta pesquisa, a atividade de ensino-aprendizagem de língua inglesa e estudos sociais em inglês – é feito não só pelas ações, mas também por objetos e instrumentos, tais como a linguagem.

A partir da importância que, tanto Vygotsky (1935), quanto outros autores supramencionados, atribuem à linguagem como um instrumento mediador que constitui as interações e que compõem a língua como um processo criativo que se materializa nos atos de fala individuais, pode-se compreender o papel da linguagem na atividade de ensino-aprendizagem de língua inglesa em contextos bilíngües: interação verbal em que a língua está em seu uso prático e inseparável do seu conteúdo ideológico ou relativo à vida, carregada de caráter histórico, transformador e evolutivo, com criatividade e teor social.

Assim, compreendida a importância do papel da linguagem como instrumento mediador de relações humanas, será apresentada uma discussão sobre a concepção dialógica da linguagem, a partir da Teoria da Atividade, a seguir.

### **1.3. A Compreensão Dialógica da Linguagem.**

Nas seções anteriores, apresentei alguns conceitos a respeito da educação bilíngüe e o que pode ser descrito como um ambiente bilíngüe, além de estudos que focalizam, principalmente, o bilingüismo e o uso das línguas e as funções que elas exercem nos diversos domínios, bem como os princípios básicos da Teoria da Atividade para compreendermos de que forma podemos conhecer a maneira como a língua inglesa atua como um instrumento/artefato mediador de atividades de ensino-aprendizagem em ambientes bilíngües. Neste momento se faz necessário exprimir o papel da linguagem nesse ambiente de acordo com os estudos de Mikhail Bakhtin, uma vez que em seus trabalhos o teórico a definiu como constituidora do sujeito, o refletindo e o refratando, numa perspectiva enunciativa, indo ao encontro dos pontos de vista deste estudo.



### **1.3.1. Dialogismo, subjetividade e intersubjetividade: uma breve discussão.**

No quadro a ser investigado, o papel da língua inglesa em contextos bilíngües, a aprendizagem da língua acontece pela utilização da linguagem a fim de interagirmos significativamente com outras pessoas, nos constituindo e aos demais. Dessa forma, é importante reportarmo-nos às concepções dialógicas da linguagem discutidas por Mikhail Bakhtin. Segundo as formulações teóricas de Bakhtin (1929/2004), a concepção dialógica da linguagem é o princípio fundamental através do qual se procura compreender o mundo e seus sistemas de signos. De fato, dialogismo e suas manifestações, base da lingüística pós-estrutural, são definidos como uma filosofia da linguagem. Devido à vasta gama de questionamentos teóricos propostos pelo autor, há que se centralizar o foco de estudo deste trabalho em alguns conceitos de dialogismo, tais como perspectiva enunciativa, subjetividade e intersubjetividade e polifonia, pois são fundamentais para se compreender o desenvolvimento e a produção do conhecimento pela linguagem, elementos essenciais de minha pesquisa de mestrado.

Bakhtin formulou uma discussão para o estudo da língua que, inserida em contextos específicos e determinada por fatores diversos (emoções, afetividade e intencionalidade), era entendida como um processo de interação verbal entre falantes. A unidade fundamental de sua investigação é a enunciação, pois seu aporte teórico se baseia na enunciação e não na linguagem pura e simples. Dessa forma, a enunciação é investigada a partir de situações mais imediatas e contextos sociais mais amplos, pois a linguagem, um sistema de signos, é considerada um fenômeno essencialmente social, histórico e ideológico. O sujeito, então, é constituído por si e pelo outro, através da absorção e da assimilação do discurso do outro que o circunda. No capítulo em que se apresenta a discussão sobre infra e superestruturas na obra bakhtiniana *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, a enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, da intersecção entre si mesmo e o outro, dimensionado tanto como interlocutor quanto como discurso. É a partir dessa relação simbiótica que se concebe o discurso, próprio e/ou com/do outro. É um tanto quanto complexo firmarmos um ponto em que se inicia ou



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

termina o discurso de um sujeito e sua relação com os de outrem. No contexto desta pesquisa de mestrado, a interação entre os alunos e a professora faz com que se constituam os sujeitos falantes e aprendizes da língua inglesa, uma vez que é a linguagem que permite o desenvolvimento e a aprendizagem da língua estrangeira, considerando ainda o contexto que a realiza.

### 1.3.2. A língua inglesa sob uma perspectiva enunciativa.

Assim discutidos elementos do dialogismo, abordarei, então, os princípios da perspectiva enunciativa. A relevância desta seção para o meu trabalho está relacionada ao papel da língua inglesa como uma realidade concreta, e não como um sistema estável, não sendo apenas uma abstração científica, conforme discutido por todo o capítulo quatro de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, “Das orientações do pensamento filosófico-lingüístico” (Bakhtin, 1929/2004). Dessa maneira, pode-se observar de que forma o objeto de ensino aprendizagem é construído durante as aulas na escola bilíngüe e como cria suas bases para se tornar instrumento. Destaca-se aí a importância da qualidade contextual, e não identificatória, da linguagem para o indivíduo, além da valorização da enunciação como um todo e não de elementos isolados (do código). O caráter evolutivo e transformador da linguagem a partir da interação verbal dos locutores e a perspectiva de linguagem permitem-lhe adquirir uma posição de ferramenta para produção, expansão e desenvolvimento do objeto de ensino-aprendizagem, pois se trata, de acordo com Newman e Holzman (1993), de vermos “o desenvolvimento como a unidade dialética (criação-de-significado/aprendizagem-conduzindo-desenvolvimento) (p. 102)”.

A criação de significado como instrumento-e-resultado, modificando os agentes da mudança e de instrumentos em si realiza-se em momentos nos quais há a reflexão sobre o objeto (neste caso, a língua inglesa), expansão pela criação de estratégias e novas formas de utilização e transformação pelo uso que se faz do mesmo. Isso cria um novo uso da ferramenta-objeto, dentro de um contexto de produção, expandindo o objeto, conforme proposto por Newman e Holzman (1993), indo ao encontro das idéias geradas por Bakhtin,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

ilustrando, desta forma, o caráter evolutivo e transformador da linguagem a partir da interação verbal dos locutores. A interação não se trata, pois, apenas de comunicação entre sujeitos, mas de um elemento de concretização do processo de elaboração da consciência individual e coletiva, de construção de significados compartilhados a partir da criação de signos culturais, apoiados pelas palavras no discurso; portanto, pela linguagem. Conforme Bakhtin (1929/2004), a consciência toma forma e passa à existência por meio de signos, que são criados por grupos organizados durante relações sociais das quais fazem parte. O desenvolvimento de uma postura dialética entre necessidade, liberdade e responsabilidade lingüística é significativamente evidente nessa situação e demonstra que não há uma postura simplesmente mecanicista de ensino-aprendizagem da língua como objeto bruto, ou a visão da língua como uma realidade concreta, e não como um sistema estável, como sendo apenas uma abstração científica (1929/2004: 2004), cujas regras devam ser absorvidas abstratamente e colocadas em prática, sem contextualização. Pelo contrário, pela perspectiva apontada nesta pesquisa, embora em alguns momentos se faça necessário explorar a língua como um objeto de ensino-aprendizagem, ele não tem características de ser um objeto bruto, mas idealizado, um meio que se transforma no desenrolar do processo para um fim. Durante a transformação, o passar de objeto bruto a idealizado provoca a criação de algo novo, uma evolução do objeto original.

Dentro desse pensamento, noto a proximidade com as proposições de Bakhtin, cujas observações no que concerne à criação de estratégias pela observação e experimentação ilustram o apontamento acima, quando afirma que “a língua vive e evolui historicamente na *comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes*” (1929/2004: 124). Portanto, esta é uma situação em que falantes interagem, construindo pouco a pouco o discurso, ao mesmo tempo em que constroem a si mesmos, tendo a língua a seu serviço como um objeto a preencher uma necessidade, ao mesmo tempo em que se constitui uma ferramenta para alcançar esse fim e culminar por ser o próprio fim.

É importante salientar que linguagem, neste estudo, refere-se a processos de interação social, mediados por signos criados pelo homem, sempre permeados por funções



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

de cunho sócio-ideológico, materializadores da comunicação entre indivíduos. E que é através da linguagem, a partir das palavras, signos sócio-ideológicos, que as relações sociais se concretizam. Palavras, signos carregados de implicações ideológicas, são definidas por Bakhtin (1929/2004: 37) como fundamentais na comunicação durante a vida cotidiana, com o papel de *instrumento da consciência*<sup>9</sup>, conforme o seguinte trecho:

“É devido a esse papel excepcional de instrumento da consciência<sup>10</sup> que a *palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda criação ideológica, seja ela qual for*. A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico”. (1929/2004:37)

A linguagem neste contexto, portanto, não pode ser considerada como um sistema de regras lógicas do uso dos signos, mas tais signos em uma enunciação, pertencente a um contexto social, histórico e cultural, tendo esses signos a característica de serem flexíveis e variáveis (1929/2004: 95), característica essa pertinente a objetos e a ferramentas na TASHC. Assim, a linguagem está no universo da relação pensamento-atividade e a língua inglesa é a ferramenta material da atividade, que pode ser observada. E, sendo a língua uma forma de linguagem, podemos estabelecer sua relação com o pensamento, a partir do significado das palavras, dos signos. Para Vygotsky (1934/1987: 150-151), a unidade de análise do pensamento verbal consiste no significado das palavras, a maneira como o pensamento ganha corpo, existe. Sua força pode ser ampliada na medida que se relaciona com elementos semelhantes, a outras palavras; ou seja, na língua em uso, não importando a língua que expressa tal significado, pois a relevância está no significado das palavras e não na língua em si. Nosso pensamento acontece de maneira múltipla, observamos aspectos diferentes de um acontecimento em sua totalidade. Por exemplo, em um diálogo com um amigo, ouvimos o que diz, ao mesmo tempo em vemos os arredores, sentimos cheiros, percebemos toques, cores, formas e outros sons. Quando vamos expressar nosso pensamento a respeito de todas essas percepções, não há como fazê-lo em sua totalidade por apenas uma palavra. É um só pensamento, mas precisamos

---

<sup>9</sup> Meu grifo.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

exprimi-lo através de várias palavras. Para tanto, é preciso refletir e escolher as palavras que contêm o melhor significado dos pensamentos. Por conseguinte, a linguagem, expressa através da escolha de significados em palavras, é que faz a transição do pensamento para a fala e permite a interação. Não basta compreender as palavras, pois podem possuir inúmeros sentidos, mas sim o significado que carregam, por isso Vygotsky afirma (1934/1987: 186) que o pensamento passa primeiro pelos significados e depois pelas palavras. É o conjunto harmônico de palavras, com o significado que mais se aproxima do pensamento, que constitui a ferramenta mediadora de nossas interações.

### 1.3.3. Características polifônicas do discurso em um contexto bilíngüe.

O conceito de *polifonia*, resultado dos trabalhos desenvolvidos sobre a natureza do discurso literário, apontado por Bakhtin em *Problemas da poética de Dostoievski* (1981: 65-85) foi inovador no sentido de se perceber diferentes vozes que se manifestam em um texto no qual a autoria seria, supostamente, remetida a um autor somente. Bakhtin analisou textos da literatura popular, bem como a obra de Dostoievski, e percebeu que o autor compôs diferentes vozes, ou *máscaras*, para suas personagens. Por falarem simultaneamente sem que uma dentre elas seja preponderante, Bakhtin qualifica esse conjunto de vozes no texto de Dostoievski de polifonia. Se o termo polifonia pode ser empregado para definir diversos discursos que se entremeiam, acredito que também possa ser identificado nos dados da pesquisa sobre educação bilíngüe em questão, visto que a linguagem, neste caso, é considerada instrumento-objeto de ensino-aprendizagem justamente por se constituir e se transformar pela interação entre professora-alunos/alunos-alunos, em situações em que o conhecimento é construído conjuntamente e as vozes se entrelaçam.

A enunciação resultante das interações durante as aulas tem fronteiras intrincadas e remete-nos a um dos princípios básicos apresentados por Bakhtin em *Estética da Criação Verbal* (2000) quando discute a problemática do *Autor e o Herói*: a exotopia. Esse termo

---

<sup>10</sup> Meu grifo.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

pode ser definido como o fato de que só um outro pode nos dar acabamento (ou finalização de nossa enunciação), assim como só nós podemos dar acabamento a um outro, ou seja, só nos enxergamos pelo discurso de outro(s). Da perspectiva de onde nos encontramos temos apenas um ponto de visão; estamos no limiar do que realmente vivenciamos e só um outro pode nos ajudar a visualizar o todo, a completar aquilo que nos falta para enxergar, aquilo que nosso olhar limita. Nesta pesquisa, professora e alunos intercalam enunciados para criar seus próprios conceitos sobre a língua inglesa e diversas outras situações, indo ao encontro dos conceitos propostos por Bakhtin (1981/2000) e também remetendo às discussões propostas por Newman e Holzman (1993) a respeito de atividade revolucionária, transformadora e expansiva das possibilidades de compreensão do objeto a ser construído. Neste caso, a língua inglesa.

Observa-se, neste ponto, que a linguagem não pode ser definida como pura expressão do pensamento, como a visão tradicional funcionalista da linguagem apontava, mas como a realização de fato do pensamento. Por conseguinte, vejo nesse aspecto o ponto de encontro entre as visões de Vygotsky e Bakhtin, pois aí está a ligação indissociável entre as relações sociais e os signos culturais construídos coletiva e ideologicamente. Somente nas interações sociais construímos signos e significados compartilhados, concretizados a partir da mais pura realização do pensamento, a linguagem. Tais interações, conforme advogado por Leontiev (1977:02), não existem fora de uma atividade humana, e para que se possa compreender seu funcionamento, há que se investigar o desenrolar de tais interações, os usos que se faz desses signos e significados no interior da atividade. Ou seja, se se comportam como objeto, instrumento para resultado ou instrumento para/e resultado. Se a construção do objeto na atividade de interação em aulas de ensino bilíngüe configura-se por um movimento monológico, de pura transmissão de signos e significados, o resultado obtido será um objeto bruto, um fim sem um propósito. Porém, se ficar estabelecido um movimento dialético no qual o discurso não somente é compartilhado, mas também co-construído por uma gama de vozes entrelaçadas, em um contexto sócio-histórico-cultural, cujos propósitos são claramente estabelecidos, o objeto atingido será idealizado, preenchedor de necessidades da



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

atividade.

Esta seção dissertou sobre a concepção dialógica da linguagem, através da qual observamos o mundo e percebemos suas manifestações, por meio de um sistema de signos. Destacou também a linguagem como mediadora das relações humanas e potencial instrumento para transformação do entendimento e das relações interacionais e sociais. Além disso, discorreu-se sobre os diversos elementos presentes na discussão sobre dialogismo, como enunciação, subjetividade, intersubjetividade e polifonia. Esses são conceitos importantes, como já exposto nesta pesquisa, uma vez que por meio desses aspectos relacionarei elementos nos dados observados que possam demonstrar a maneira pela qual linguagem se manifesta como um instrumento mediador de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües.

Na próxima seção será discutida a metodologia de pesquisa direcionadora deste estudo.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

# BASE TEÓRICO- METODOLÓGICA DA PESQUISA





# CAPÍTULO 2: BASE TEÓRICO- METODOLÓGICA DA PESQUISA.

“Seja você a modificação que quer ver no mundo”.

**Mahatma Gandhi**

Este capítulo apresenta a motivação do trabalho e a metodologia adotada para a realização do presente estudo. A seguir, discorro sobre o contexto da pesquisa e seus participantes, bem como sobre as aulas utilizadas como base para os dados da investigação. Por fim, apresenta os procedimentos de geração de dados, os procedimentos de análise dos mesmos e a confiabilidade do trabalho.

## **2.1. Definição da Linha Metodológica**

Uma das razões pelas quais me motivei a realizar esse estudo em lingüística aplicada foi a necessidade de aprofundamento no quadro investigativo referente à educação bilíngüe, a compreensão do posicionamento da língua inglesa nesse contexto e o aprimoramento do meu trabalho como profissional nesse campo de ensino-aprendizagem. A opção pelo Programa de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – ocorreu pelo fato de que o nosso (meu e dos alunos) instrumento de trabalho e nosso foco em sala de aula é a linguagem, fenômeno que não implica apenas aspectos lingüísticos, mas também sociais, psicológicos, entre outros, o que, fundamentalmente, demanda uma investigação em um campo mais abrangente do que a lingüística tradicional.

Optei por um tipo de pesquisa inserido num paradigma crítico, a pesquisa-ação,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

pelo fato de que, de acordo com Kincheloe (1993), este é um estudo no qual há avaliação, reflexão e reconstrução da própria prática do pesquisador, visando transformar e buscar novas alternativas para os envolvidos na pesquisa.

O interesse por essa metodologia originou-se na concepção de que o professor não deve ser aquele que recebe teorias formuladas sobre sua prática e apenas as aplica em seu trabalho educacional, mas aquele que tem por obrigação investigar e questionar constantemente seu exercício como docente. Assim, o cotidiano da sala de aula e a atividade de lecionar são, ao mesmo tempo, o produto de seu trabalho e material de investigação científica.

A importância da pesquisa de ação crítica nesse contexto é fundamental, já que faz possível a intersecção entre a atuação do pesquisador e do professor, concomitantemente à colaboração dos alunos envolvidos. Neste caso, os alunos deixam de ser meros informantes ou transmissores de informação, mas passam a ser contribuintes da pesquisa. Dessa maneira, participam da construção de conhecimentos desenvolvidos durante o estudo através de debates, discussões e expressão de seus sentimentos e ideologias a fim de colaborar para a elucidação das questões investigadas. Sendo assim, tanto os alunos como eu, a professora-pesquisadora, não só observamos os fatos, mas os debatemos e reconstruímos a realidade em que vivemos de maneira conjunta.

Para que não se restrinja somente a formulações teóricas, a pesquisa-ação contribui também para a ampliação de discussões e debates sobre questões por ela levantadas (Thiollent, 2000), cumprindo a missão de “produzir uma cognição metateórica sustentada por reflexão e baseada num contexto sócio-histórico” (Kincheloe, 1993: 189), e ajustando-se aos objetivos desta pesquisa.

Outro de meus objetivos quando ingressei no Programa de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL era o de realizar uma pesquisa que contemplasse meu trabalho como professora e que envolvesse os alunos de maneira significativa no estudo, para que pudessem contribuir de forma ativa na transformação de nossa rotina educacional. Tal pesquisa também teve como fator de impulsão maior a necessidade que eu sentia em tomar conhecimento de novas perspectivas em educação no contexto em



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

que eu e meus alunos estamos inseridos, ou seja, a escola bilíngüe. Por esse motivo, esta também pode ser considerada uma pesquisa educativa, já que procura por novos horizontes em ensino-aprendizagem bilíngüe. Desvendar a educação bilíngüe não mais como um curso de idiomas integrado ao currículo escolar, mas em um paradigma dialético no qual a linguagem constitui a realidade e a identidade dos sujeitos da qual fazem parte, é uma das metas almejadas por mim. A melhor compreensão desse processo educacional, um verdadeiro empreendimento filosófico e ideológico, culturalmente complexo e poderoso, é o desafio a que me proponho a fim de proporcionar uma investigação que desvende essa prática social que constitui nossas experiências e nossa presença na história.

### **2.2. O Contexto da Pesquisa**

O objetivo desta seção é situar o leitor no contexto em que este trabalho foi realizado. São apresentados o local onde a pesquisa se realizou e os participantes do estudo.

#### **2.2.1. O Local**

Esta pesquisa foi ambientada na escola de educação bilíngüe Stance Dual School, localizada na zona central da cidade de São Paulo, no bairro da Bela Vista. A escola oferece educação bilíngüe para crianças na faixa etária de dois a catorze anos, nos programas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. A todas as turmas de alunos são oferecidos programas em língua materna (português) e língua inglesa. Para turmas a partir da terceira série do Ensino Fundamental I também é oferecido o estudo da língua espanhola como língua estrangeira. Um grande diferencial da instituição é sua preocupação em:



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

“proporcionar aos alunos uma perspectiva educacional que parte do princípio da construção social, sendo fundamental a interação do aluno com os conhecimentos social, cultural e histórico, bem como a possibilidade de posicionar-se criticamente diante deles. A criança está imersa num ambiente repleto de significados em potencial, com os quais interage. Como uma planta se relaciona com a natureza ao seu redor em benefício mútuo, também os alunos da Stance Dual interagem com o conhecimento aprendendo, descobrindo e criando novas formas de pensar.” (Princípios Escolares da Stance Dual School, em seu folheto informativo, 2006.)

Além disso, a instituição também se empenha em promover o pensamento crítico-criativo, pela “imaginação crítica”, que:

“constitui uma formação bilíngüe, com excelência no desenvolvimento do conhecimento e desafio à diferença e valorização da ética, formando um projeto político-pedagógico cujo principal objetivo é promover o pensamento crítico-criativo. Essa imaginação crítica atua na constituição de indivíduos equilibrados, que têm uma ação positiva e ativa diante de dificuldades e que desenvolvem seus potenciais em sua plenitude, conseguindo expressar-se e relacionar-se melhor com os demais.” (Princípios Escolares da Stance Dual School, em seu folheto informativo, 2006)

Considerando-se que o universo desta pesquisa é formado por alunos da sexta série do Ensino Fundamental II, há que se ressaltar a grande relevância desses princípios norteadores da perspectiva educacional da escola neste estudo. Ideais que valorizam a cultura, a aprendizagem contínua (e bilíngüe) e que oferecem a oportunidade de formar indivíduos investigativos e criativos em situações portadoras de expressivas questões de linguagem constituem a situação desejada para uma investigação a respeito da língua inglesa e seu papel como um instrumento para/e resultados em contextos bilíngües.

Ressalta-se, ainda, que as aulas documentadas constituem um quarto do curso lecionado durante o ano letivo e correspondem às aulas pelas quais fui responsável à época da realização da pesquisa, nesse mesmo paradigma, como mencionado acima.



## 2.2.2. Os Participantes

Neste trecho, faço a introdução dos participantes da pesquisa e de seu perfil no contexto da pesquisa e as razões pelo convite à participação.

### 2.2.2.1. A professora-pesquisadora

Sou mestranda do programa de Pós-graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem da PUC-SP, na linha de pesquisa Linguagem e Educação, professora de inglês há 12 anos, formada em Língua e Literatura Inglesas pela PUC-SP, com especialização em psicopedagogia e intérprete de conferência pela mesma instituição. Sou docente nos cursos de Língua Inglesa e Literatura dos Povos de Língua Inglesa na Graduação e Licenciatura em Letras de uma renomada universidade da cidade de São Paulo, bem como professora e coordenadora dos cursos de extensão em Prática de Pronúncia da Língua Inglesa e Formação de Professores de Línguas Estrangeiras nessa universidade. Além disso, também sou professora do curso de Language I (English Language e *Social Studies*) da sexta série da Stance Dual School. Como professora em escola bilíngüe, sou descrita pelos alunos (através de questionário respondido pelos mesmos em aula; vide anexo 2) como uma professora que “organiza a dinâmica da sala de aula muito bem” e que “sempre usa diferentes artefatos durante a aula e apresenta temas/conteúdos novos de forma clara e compreensiva”, cuja relação é “muito boa, amigável e sempre aberta para debates”<sup>11</sup>.

Ademais, acredito na importância de uma língua estrangeira na constituição de nossa identidade. Sou estudiosa da língua há vários anos, e tenho certeza de que isso foi fundamental para minha constituição sócio-histórico-cultural. Essa busca pelo conhecimento abriu-me portas que nunca havia sequer sonhado encontrar, tornou reais desejos que dificilmente poderiam concretizar-se sem tais experiências. Aprender uma língua estrangeira nos proporciona escolhas que somente a língua materna não é capaz de fornecer, pois nos permite enxergar e descrever o mundo de modos mais específicos que

---

<sup>11</sup> Os nomes dos alunos serão aqui omitidos para preservar sua identidade.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

só um outro idioma consegue desvendar. Neste caso, estudar a língua inglesa é uma oportunidade de entender a vida em sociedade, tanto na sala de aula, como em outras esferas sociais a fim de confrontarmos criticamente as diferentes leituras que nos são apresentadas.

### 2.2.2.2. A turma de alunos

A turma escolhida para a coleta de dados é formada por um grupo de cerca de 12 alunos com idades entre 11 e 13 anos, de nível sócio-econômico médio alto, cursando a sexta série, cujo perfil é questionador, ávido por debates e presente nas decisões que envolvem seu grupo. Grande parte da turma estuda no mesmo grupo desde os dois anos de idade, o que proporcionou grande afinidade entre si e foi uma grande vantagem para a pesquisa, pois essa situação possibilitou um ambiente de grande respeito e solidariedade entre os colegas. Dentre os participantes, dez eram do sexo feminino e oito do sexo masculino, dois deles faziam parte do grupo da sétima série, mas assistiam aulas de inglês como o grupo da sexta série por terem apresentado dificuldades com a língua inglesa no ingresso à escola. Esses dois alunos vieram à Stance Dual para continuar seus estudos na quinta série do ensino fundamental II. Grande parte dos alunos tem descendência estrangeira e abastada e quase todos viajavam para o exterior pelo menos uma vez por ano, o que também pode justificar a decisão das famílias em optar pela educação bilíngüe. Praticamente todos os alunos possuíam uma proficiência regular na língua, comprovada pela aprovação quase que geral em exame da Universidade de Cambridge, o *Preliminary English Test* (PET) no final daquele ano letivo, tendo algumas aprovações recebido mérito.

Escolhi essa turma de alunos porque nos encontramos com grande frequência, quatro vezes por semana, em seis aulas de 45 minutos cada (quatro aulas de língua inglesa e duas aulas de *Social Studies*). Os alunos foram convidados a participar da pesquisa através de carta endereçada aos pais (vide anexos 3 e 4), a fim de que pudessem autorizar a participação dos filhos. Os nomes dos alunos apresentados nessa pesquisa serão fictícios para garantir o anonimato dos participantes.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

A aceitação na pesquisa aconteceu facilmente, todos se propuseram a colaborar e gostaram muito de saber que sua participação estaria documentada oficialmente no estudo. Os alunos questionaram sobre o Programa em Lingüística Aplicada, termo que sequer conheciam, sobre o local e os pesquisadores envolvidos (a professora-pesquisadora e a orientadora), além de buscarem compreender a importância de tal investigação. Alguns disseram que a língua inglesa não era sua matéria escolar favorita, mas que teriam muito prazer em participar de um trabalho dessa natureza, pois era algo inédito em suas vidas, sentiram que fariam algo “importante para a sociedade<sup>12</sup>”.

### 2.3. Os Procedimentos de Geração De Dados

Nesta seção, são apresentados os procedimentos para a coleta de dados, bem como a descrição dos instrumentos e os critérios utilizados para a identificação e análise dos mesmos.

O primeiro passo, anterior à coleta de dados, foi uma reunião com a turma de alunos para a explicitação dos objetivos da pesquisa e a finalidade das gravações, além do pedido de permissão para gravação das aulas. O passo seguinte foi a elaboração de uma carta (vide anexo 3), enviada aos pais dos alunos envolvidos, com informações sobre a pesquisa e seus objetivos. A carta incluía um pedido de permissão (vide anexo 4) para uso dos dados colhidos por meio de gravações em vídeo das aulas e também colocava os dados à disposição para que os pais pudessem esclarecer quaisquer dúvidas que viessem a surgir. Houve consentimento de todos os pais, que fizeram a devolução das cartas, com assinatura autorizando a utilização dos dados com omissão dos nomes dos alunos para preservação de sua identidade.

A seguir, são apresentados os procedimentos utilizados para obter dados que pudessem responder às perguntas de pesquisa.

---

<sup>12</sup> Relato em aula de um dos alunos.



### 2.3.1. As Gravações em Vídeo

Após receber a permissão dos pais, iniciei a gravação em vídeo das aulas. O motivo pelo qual a gravação em vídeo apresentou-se como o modelo mais adequado de registro foi o fato de que através do vídeo é possível de se observar elementos da interação verbal que não podem ser percebidos através de gravações auditivas, questionários ou entrevistas. Como exemplo, podemos citar marcadores ou recursos não verbais, tais como o olhar, o riso, a movimentação da cabeça, gesticulações, movimentos corporais (“jóia”, acenos, palmadinhas etc), entre outros. Todos esses elementos seriam perdidos caso o vídeo não fosse utilizado.

Portanto, a utilização da gravação em vídeo é um recurso que permite ao pesquisador se apropriar de todo o contexto e ambiente em que a atividade de ensino-aprendizagem se desenrola. Conforme discutido por Engeström (1999b), muitas teorias e estudos já focaram uma díade entre sujeitos que utilizam uma única ferramenta mediadora, já bem definida. Outros elementos como, por exemplo, ferramentas e artefatos materiais (fotografias, imagens, posicionamento, gestos e outros recursos visuais) eram constantemente excluídos da análise, pois as gravações se restringiam ao áudio. No entanto, pesquisas atuais que envolvem a aprendizagem em expansão e transformação, tendo a linguagem como instrumento mediador, tal e qual esta investigação, demandam recursos que possam favorecer a observação de dados de alta fidelidade. Dessa forma, o pesquisador se vê posicionado a analisar dados de forma mais ampla, adotando uma nova visão de mediação, observando uma instrumentalidade completamente interconectada (1999b: 09). Instrumentalidade, nesse aspecto, é definida por Engeström como um sistema de linguagem:

“que inclui não só múltiplos artefatos cognitivos e semióticos, usados para análise e design, mas também ferramentas inteiramente primárias, usadas na prática diária e que se fazem visíveis a exame, reformulação e experimentação. Num ambiente tão denso, todo um grupo de novos processos sócio-cognitivos é exigido – literalmente, uma nova mentalidade deve



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

ser gerada. A própria complexidade do ambiente faz com que a instrumentalidade evolua constantemente. Velhas ferramentas são modificadas e novas são criadas.” (minha tradução, 1999b: 9-10).

Sendo assim, dados não são analisados por um mero observador ou facilitador, mas por um pesquisador que visualiza seus próprios erros, acertos ou conflitos, em conjunto com as diversas situações de interação entre os participantes da atividade, o que traz maior rigor e empenho à análise. Além dessa razão, de ordem prática, um outro motivo foi o de me distanciar como professora-pesquisadora de minha ação em sala de aula, o que, como descrito por Magalhães (1994), é fundamental para que pudesse fazer uma análise de minha própria prática, olhando para mim como que para outro.

Por conseguinte, a gravação em vídeo configurou-se como o recurso mais apropriado para a observação da maneira como a linguagem foi utilizada nas situações de ensino-aprendizagem nos cursos de língua inglesa e estudos sociais em inglês dessa escola: se se estabelece como objeto, como instrumento para resultados ou instrumentos para/e resultados. A oralidade foi recuperada pela transcrição das aulas para posterior análise e as imagens em vídeo permitiram a amostragem de outros elementos que puderam ser utilizados como recursos durante as aulas.

A seguir, apresento um panorama das aulas documentadas em vídeo para análise, com base nas propostas de Kerbrat-Orrechioni (1996) e Galembeck (2003) sobre interações verbais.

### 2.3.2. O Contexto das Aulas

Este trecho do estudo apresenta o desenrolar da atividade, mais especificamente, os quadros espacial e temporal das aulas na Escola Stance Dual no curso de Language I. Como o trabalho de Kerbrat-Orechioni (1996) assemelha-se em partes ao realizado por Bronckart (1997) no que se refere ao contexto, agrupei os elementos em uma só discussão sobre esse tópico, baseando-me na pesquisa de ambos. O quadro temporal inicia-se pela descrição da aula, ministrada em língua inglesa nessa escola bilíngüe, que tomou lugar à



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

tarde, com duração de uma hora e trinta minutos, em quatro dias da semana (segundas, terças, quintas e sextas-feiras), após o almoço dos alunos, das 13:15 às 14:45. A turma de alunos em questão participa de um total de doze aulas semanais em inglês, as quais fazem parte de um programa de atividades em *Language I (English Language e Social Studies)* e *Language II (Science e Math)*. Foram gravadas todas as aulas do curso de *Language I (English Language e Social Studies)* durante o segundo bimestre letivo do ano 2005. Foram selecionadas as três aulas de cada segmento que tivessem características mais significativas para a pesquisa.

A escola oferece educação bilíngüe para crianças na faixa etária de dois a catorze anos, nos programas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II. A todas as turmas de alunos são oferecidos programas em língua materna (português) e língua inglesa, pois uma característica fundamental que a diferencia de escolas internacionais é o fato de terem contato com ambas as línguas em diversas situações internas à escola; portanto, os alunos desta escola se vêem frente a desafios de interação nas duas línguas, em todos os dias letivos. Isso não acontece apenas nas aulas, mas no dia a dia escolar: no intervalo entre aulas, nas atividades de recreação, nas feiras e eventos internos, enfim, em diversas ocasiões, pois há professores provindos de vários países (Reino Unido, Canadá, EUA, África do Sul) que trabalham com os alunos nesses momentos, bem como visitantes que são falantes de inglês. Além disso, os alunos participam de um programa internacional de estudos no Canadá, no nono ano letivo, oportunidade singular de colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo de sua formação bilíngüe.

Para facilitar a compreensão do leitor, apresento abaixo dois quadros com o Programa de Ensino do curso para o bimestre em questão, nas duas disciplinas.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

**QUADRO 1**

**Programa de Ensino do Curso *Language I* – 2º Bimestre – 2005 – *English Language***

ATIVIDADE SOCIAL	AÇÕES	EXPRESSÃO / COMPREENSÃO ESCRITA/ORAL	CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICO/ DISCURSIVAS
<p>1. Busca por raízes familiares;</p> <p>2. Leitura de narrativas de enigma, policial, detetive e mistério.</p>	<p>1.1. Levantar informações sobre a família.</p> <p>1.2. Preparar entrevista com pais/familiares.</p> <p>1.3. Escrever relatório sobre entrevista.</p> <p>1.4. Descrever a família.</p> <p>1.5. Apresentar dados em formato de árvore genealógica e texto descritivo.</p> <p>2.1. Saber descrever partes das narrativas de enigma, policial, detetive e mistério.</p> <p>2.2. Reconhecer qual linguagem está presente nesses tipos de texto.</p> <p>2.3. Fazer propaganda da leitura – persuadir outras pessoas a ler o texto.</p> <p>2.4. Conhecer o texto argumentativo (em propagandas).</p> <p>2.5. Fazer leitura de imagens.</p>	<p>EXPRESSÃO</p> <p><u>Escrita:</u></p> <p>1. Relatórios;</p> <p>2. Pôsteres;</p> <p>3. Resenhas.</p> <p><u>Oral:</u></p> <p>1. Apresentação;</p> <p>2. Debates;</p> <p>3. Conversação em pares e grupos;</p> <p>4. Relatos.</p> <p>COMPREENSÃO</p> <p><u>Escrita:</u></p> <p>1. Pôsteres;</p> <p>2. folhetos/brochuras</p> <p>3. Anúncios publicitários;</p> <p>4. Artigos de revista e internet;</p> <p>5. Trechos de obras literárias.</p> <p><u>Oral:</u></p> <p>1. Diálogos face a face e por telefone;</p> <p>2. Relatos.</p>	<p>ORGANIZAÇÃO TEXTUAL</p> <p>1. Argumentativa</p> <p>2. Descritiva</p> <p>3. Dialogal</p> <p>4. Explicativa</p> <p>5. Narrativa</p> <p>ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</p> <p>1. Tempos verbais (passado simples e contínuo; futuro);</p> <p>2. Expressões que indicam hábitos passados;</p> <p>3. Verbos seguidos de gerúndio ou infinitivo;</p> <p>4. Formas condicionais e interrogativas;</p> <p>5. Vocabulário que expressa gostos, opiniões, aparência física, personalidade;</p> <p>6. Expressões que indicam planejamento, datas e opiniões;</p> <p>7. Pronúncia de fonemas /Id/, /d/ e /t/ em formas do passado.</p> <p>8. Expressões que exprimem opinião;</p> <p>9. <i>If-clauses</i></p> <p>10. Adjetivos que descrevem características físicas e psicológicas, entre outros.</p>



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

**QUADRO 2**

**Programa de Ensino do Curso *Language I* – 2º Bimestre – 2005 - *Social Studies***

ATIVIDADE SOCIAL	AÇÕES	EXPRESSÃO / COMPREENSÃO ESCRITA/ORAL	CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICO/ DISCURSIVAS
Discussão para se compreender de que forma as relações de trabalho afetam a sociedade nos dias de hoje.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Conhecer as diferentes relações de trabalho na atualidade;</li><li>2. Estabelecer relações entre o trabalho assalariado e escravo, com suas respectivas conseqüências para a economia, política e sociedade civil;</li><li>3. Conhecer os diferentes tipos de trabalho escravo na atualidade e seu reflexo na sociedade (imigração, imigração em massa, conflitos civis, grande número de refugiados).</li></ol>	<p><b>EXPRESSÃO</b> Escrita: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Resenhas;</li><li>2. Artigos de opinião.</li></ol></p> <p>Oral: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Apresentação;</li><li>2. Debates;</li><li>3. Conversação em pares e grupos.</li></ol></p> <p><b>COMPREENSÃO</b> Escrita: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Pôsteres;</li><li>2. Artigos de revista e internet;</li><li>3. Artigos do livro didático.</li></ol></p> <p>Oral: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Relatos.</li><li>2. Vídeo oficial produzido pela Organização das Nações Unidas sobre o fluxo de refugiados ao redor do mundo.</li></ol></p>	<p><b>ORGANIZAÇÃO TEXTUAL</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Argumentativa</li><li>2. Descritiva</li><li>3. Dialogal</li><li>4. Explicativa</li><li>5. Narrativa</li></ol></p> <p><b>ASPECTOS LINGÜÍSTICOS</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Tempos verbais (presente simples; passado simples e contínuo; futuro);</li><li>2. Expressões que indicam planejamento futuro;</li><li>3. Verbos seguidos de gerúndio ou infinitivo;</li><li>4. Formas condicionais e interrogativas;</li><li>5. Vocabulário que expressa gostos, opiniões;</li><li>6. Expressões que indicam opiniões;</li><li>7. Discurso indireto;</li><li>8. Voz passiva (presente e passado).</li></ol></p>



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Após a gravação, detive-me na transcrição das aulas e, a partir da mesma, procurei encontrar respostas para as perguntas fundamentais desta pesquisa:

1. De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?
2. Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?

A seguir, será apresentada a maneira como ocorreu o procedimento de análise dos dados.

### **2.4. Procedimento de Análise dos Dados**

Para descrever e discutir o papel da língua inglesa como objeto e instrumento-para/e-resultado mediador de ensino-aprendizagem de língua inglesa em contextos bilíngües, o procedimento de análise de dados foi fundamentado pelo quadro de análise desenvolvido por Bronckart (1997). A fim de responder às perguntas norteadoras desta pesquisa – 1. “De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?”; 2. “Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?” – foram adotadas categorias de análise que organizassem os dados de acordo com os critérios de investigação do plano geral do texto, referente à organização de conjunto do conteúdo temático. Dessa forma, foi possível avaliar de que maneira o objeto de ensino aprendizagem se construiu nas aulas de língua e de estudos sociais em inglês. Por fim, foi feita a investigação da forma na qual a linguagem aparece como instrumento/artefato mediador a partir da discussão sobre seqüências prototípicas, também proposta por Bronckart (1977), em conjunto com a tipologia dos turnos de Galembeck (2003) e Kerbrat-Orecchioni (1996). Além desses autores, utilizei a investigação de Lucoli (2003), sobre os tipos de perguntas e conhecimento construído para confirmar se o objeto de estudo se transformava no



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

decorrer da atividade, a partir de questionamentos que proporcionassem a reflexão dos alunos a respeito do processo.

Partindo dessa observação, foi possível revelar a maneira como a língua inglesa se traduziu como um objeto e uma ferramenta mediadora de ensino-aprendizagem em contextos multiculturais, conforme descrito na discussão de resultados, na seção seguinte.

### **2.4.1. Recorte**

Para a análise, foram feitos alguns recortes no corpus da pesquisa enfocando momentos onde pudessem ser observadas situações nas quais a língua inglesa se apresentasse tanto como objeto de ensino-aprendizagem quanto instrumento para/e resultados. Dentre as cerca de 40 aulas do bimestre, foram selecionadas três aulas de inglês e três de estudos sociais que mais ilustraram os aspectos em foco. Esses extratos foram selecionados por se caracterizarem como momentos que melhor ilustraram exemplos para meu objetivo e para responder às perguntas da pesquisa. Além desses motivos, foram também os momentos mais fáceis de se transcrever, pois, em algumas circunstâncias, o áudio não estava claro e tive que descartar trechos inaudíveis. Igualmente, exemplificam ações ocorridas nas demais aulas de forma mais extensa e abrangente do que outros extratos. A transcrição das aulas seguiu os critérios desenvolvidos pelo Projeto NURC (Projeto de Estudo da Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo), da Universidade de São Paulo. O quadro com as normas encontra-se no anexo cinco da pesquisa. A professora está representada pela letra T (teacher) e os alunos pela letra S (student), cada qual diferenciado por números, preservando seu anonimato.

### **2.4.2. Categorias de Análise**

As categorias de análise utilizadas para esta pesquisa foram selecionadas com o intuito de responder as perguntas norteadoras deste estudo – 1. “De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?”; 2. “Como a língua inglesa é tratada



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?”. Para tanto, recorri aos elementos teóricos propostos por Bronckart (1997), no que se refere ao plano geral do texto, ao conteúdo temático e às seqüências prototípicas; por Kerbrat-Orecchioni (1996) e Galembeck (2003), no tocante à estrutura de turnos conversacionais; e por Lucioli (2003), sobre os tipos de perguntas presentes nas aulas e no tipo de conhecimento construído a fim de interpretar cada um dos turnos.

A partir do quadro de análise proposto por Bronckart (1997), fiz a descrição do contexto de produção, levando em consideração diversos elementos que o compõem, tais como o lugar físico e social de produção; o momento da produção; e o papel social do emissor e do receptor para uma compreensão dos sentidos, significados e modos de produção dos significados a partir de sua colocação sócio-histórica-cultural. Isso tudo permitiu uma maior sustentação para a posterior interpretação dos resultados da análise.

Além de descrever o contexto de produção, a fim de responder às perguntas norteadoras desta pesquisa foram adotadas categorias de análise que organizassem os dados de acordo com os critérios de análise do plano geral do texto (Bronckart, 1997) referente à organização de conjunto do conteúdo temático para, assim, desvendar a forma como a língua era tratada como objeto nas aulas. Foi, então, que observei as seqüências prototípicas mais freqüentes e as escolhas lexicais mais relevantes, que foram enfatizadas com o objetivo de sustentar a interpretação de quais sentidos e significados pareceram estar em negociação na situação de ensino-aprendizagem em questão. No momento seguinte, descrevi o plano geral do texto dos trechos das aulas que foram selecionadas a fim de compreender, na sequencialização dos conteúdos abordados nos textos que materializam ações das atividades, o processo de produção do significado, partindo dos sentidos inicialmente apresentados até a conclusão dos extratos. Dessa forma, consegui perceber de que maneira traços dos significados puderam estar mais claramente evidenciados e que permitiram a análise da linguagem como objeto, instrumento-para e instrumento-para/e-resultado.

Por meio dos tipos de perguntas utilizadas e pelo conhecimento construído, foi possível perceber de que forma a língua inglesa mediou o conhecimento nesta atividade,



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

pois isso me permitiu visualizar como informações, sentidos e significados foram estabelecidos a partir da função de cada uma das perguntas, como proposto por Luciola (2003: 09), pois cada uma delas permite, a seu modo, construir conhecimentos e constituirmo-nos como seres, a partir das trocas que são feitas, gerando conflitos e intervenções que envolvam os sujeitos no ato de pensar. Tais conflitos e intervenções proporcionam a linguagem tornar-se instrumento-e-resultado, pois a partir dos questionamentos que se constróem durante as discussões, a linguagem permite-nos transformar a nós mesmos e à nossa realidade, a partir de interações.

Por fim, observei como os integrantes dessa atividade social de ensino-aprendizagem construíram seu objeto e instrumento de mediação e transformação, para a expansão do entendimento de si mesmos e de suas ferramentas através das interações verbais articuladas na atividade a partir da análise dos elementos constitutivos da situação comunicativa, tais como o contexto, o sistema de turnos, a organização estrutural e os tipos de relações (Kerbrat-Orecchioni, 1996, Galembeck, 2003). Segundo Kerbrat-Orecchioni (1996), um estudo a respeito das relações entre constituintes textuais configura-se por uma análise não mais de frases abstratas, mas sim de práticas ou discursos atualizados nas situações concretas de comunicação. Portanto, faz-se necessário um levantamento de todos os elementos presentes nessa relação a fim de compreendermos como o todo se estrutura, iniciado, pois, pelos elementos do contexto de produção, seguidos pela configuração do site (espacial e temporal), pela distribuição de papéis, pelo sistema de turnos, pela organização estrutural e pela análise das relações interpessoais, simétricas (contribuição efetiva para o desenvolvimento do tópico conversacional do fragmento por ambas as partes) ou assimétrica (direcionamento da conversação por parte de um dos elementos).

De acordo com Galembeck (2003: 65) a alternância de papéis entre os interlocutores durante a conversação é uma característica marcante dessa situação. Alternamos nossas atribuições na interação ora como falantes, ora como ouvintes e é esse revezamento de papéis que nos permite compreender a organização do texto conversacional. Além disso, a função de cada turno nos proporciona identificar se são



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

nucleares (veiculando informações) ou inseridos (têm a função de indicar que um dos interlocutores aceita e assume a posição de ouvinte), o que auxilia a percepção do papel de cada interlocutor na conversação. Isso me ajudou a identificar a maneira como cada um dos participantes (professora e alunos) atuou na construção da língua inglesa como instrumento da atividade.

Para interpretar as funções dos turnos, utilizei o quadro teórico proposto por Lucióli (2003) no tocante a tipos de perguntas e conhecimento construído, o que indicou o tipo de posicionamento de cada pergunta no turno, de cunho argumentativo-analítico, descritivo ou narrativo, o que também permitiu definir a construção do instrumento nas aulas de *Language I*. O conjunto de tipos de perguntas de Lucióli (2003) é composto por perguntas para organizar a aula, para reformular respostas, perguntas temáticas, perguntas problematizadoras, perguntas de conteúdo, perguntas de acompanhamento, perguntas de incentivo, perguntas de confirmação, perguntas de vocabulário e de complementação. Apresento o quadro abaixo com um resumo dos aspectos de cada tipo de perguntas.

**QUADRO 3 – TIPOS DE PERGUNTAS**

(Baseado em Lucióli, 2003: 66)

<b>TIPOS DE PERGUNTA</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Pergunta Para Organizar a Aula	Organiza os alunos no espaço da aula e início das atividades.
Pergunta Para Reformular Respostas	Apresenta como o erro é tratado pela professora e de que maneira a linguagem mais apropriada pode ser utilizada.
Pergunta Temática	Traz à tona o referencial pessoal dos alunos sobre o tema das aulas.
Pergunta Problematizadora	Retoma conceitos já trabalhados e auxilia os alunos a criar seus próprios conceitos.
Pergunta de Conteúdo	Pergunta fechada, cujas respostas já existem na atividade, testa a língua-alvo dos alunos.
Pergunta de Acompanhamento	Dá pistas sobre o andamento da aula.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Pergunta de Incentivação	Convida os alunos a participarem da aula.
Pergunta de Confirmação	Confirma conteúdos discutidos em aula.
Pergunta de Vocabulário	Verifica se os alunos compreendem o que é dito pela professora ou o que é apresentado na atividade.
Pergunta de Complementação	Complementa a fala dos alunos.

Os tipos de conhecimento, conceitos também utilizados por Lucióli e discutidos por Estefogo (2001:23)<sup>13</sup>, foram muito úteis para que eu pudesse definir a maneira como o conhecimento havia sido construído nas aulas e de que forma a construção desse conhecimento constituía o papel do professor e dos alunos. Se houvesse conhecimento de cunho técnico, existiria a possibilidade de se classificar e/ou controlar saberes durante a interação. Se fosse prático, teria relação com a forma utilizada pelos sujeitos da interação para se situar no mundo. E, por último, e mais relevante para este estudo, o conhecimento emancipatório. Se estivesse presente, indicaria que durante as aulas houve possibilidade de se compreender e questionar a aprendizagem. Por conseguinte, foi de grande ajuda para compreender a maneira como o objeto da aula se constituiu. A seguir, apresento um quadro resumido dos tipos de conhecimento construído e suas características:

#### **QUADRO 4 – TIPOS DE CONHECIMENTO CONSTRUÍDO**

Baseado em Estefogo (2003:23)

<b>TIPO DE CONHECIMENTO</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Técnico	Pode ser medido e qualificado. Classifica, regula e controla, a partir de métodos hipotético-dedutivos ou empírico-analíticos.
Prático	Auxilia os alunos a definir suas ações no mundo
Emancipatório	Ajuda os alunos a questionar razões e objetivos do que aprendem.

<sup>13</sup> <sup>13</sup> Proposta apresentada por Estefogo (2001:23) em quadro referente a noções de interesses humanos, tipos de conhecimento e métodos de pesquisa.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Proponho, então, um quadro explicativo e resumido das categorias de análise estabelecidas para este estudo, logo a seguir.

<b>QUADRO 5 – RESUMO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE</b>	
<b>PERGUNTAS</b>	<b>CATEGORIAS DE ANÁLISE</b>
1. De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tipos de Perguntas (para organizar a aula, reformular respostas, temáticas, problematizadoras, de conteúdo, de acompanhamento, de incentivo, de confirmação, de vocabulário, de complementação);</li><li>- Conhecimento Construído (técnico – explicação causativa, prático – entendimento, emancipatório – reflexão);</li></ul>
2. Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?	<ul style="list-style-type: none"><li>- Seqüências Prototípicas: 1. Descritiva, 2. Explicativa, 3. Argumentativa, 4. Narrativa, 5. Dialogal;</li><li>- Tipologia dos Turnos (inseridos, nucleares).</li></ul>

### **2.4.3. Categorias de Interpretação**

Nesta seção, apresento minhas escolhas quanto às categorias de interpretação dos dados. Por acreditar que os componentes de uma atividade formam um sistema, que se compõem como a unidade de análise, nesta pesquisa optei por fazer uma análise descritiva da sala de aula de *Language* e de *Social Studies* como sistemas de atividade coletivos, com



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

a participação da professora-pesquisadora e dos alunos da sexta série. Partindo da descrição da atividade e seus componentes, determinei os elementos essenciais do sistema, fundamentada na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC). Em seguida, observei as perspectivas de linguagem que se traduzem na forma como o objeto é constituído/apresentado nas aulas de língua, de acordo com Bakhtin (1929/2004). Dessa forma, pude observar como a língua inglesa se apresentou na atividade de ensino-aprendizagem bilíngüe, possibilitando analisar as manifestações do objeto/instrumento e seu papel mediador durante a atividade. A seguir, apresento um quadro que ilustra melhor um resumo das categorias de interpretação que escolhi.

### QUADRO 6 – RESUMO DAS CATEGORIAS DE INTERPRETAÇÃO

PERGUNTAS	CATEGORIAS DE INTERPRETAÇÃO
1. De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?	- Descrição do objeto e do instrumento na atividade (TASCH);
2. Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?	- Perspectivas de Linguagem (Compreensão Dialógica da Linguagem – Bakhtin, 1929/2004); - Instrumento-para-resultado e instrumento-e-resultado (Newman e Holzman, 1993).

## 2.5. Garantia de Credibilidade



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

A garantia de credibilidade desta pesquisa realizou-se por meio de discussões individuais com a professora orientadora deste estudo, momentos em que questões foram retomadas e esclarecidas, além de seminários dirigidos pela mesma professora, bem como em discussões estabelecidas com outros professores da Escola Stance Dual que desenvolvem trabalho análogo na escola. Destaco também as discussões em torno deste estudo com colegas que desenvolvem temas semelhantes durante os cursos do Programa em Lingüística Aplicada e Estudos de Linguagem/ LAEL – PUC/SP, além dos encontros realizados pelo Núcleo Ação-Cidadã (NAC), do qual faz parte esta investigação. Ressalto ainda as sessões de *peer debriefing*, nas quais as gravações em vídeo foram apresentadas para os alunos e para colegas do programa supra citado.

Os dados foram ainda objeto de apresentação em eventos nacionais e internacionais, dentre os quais enfatizo o fórum “Programa Ação Cidadã nos 60 Anos da PUC – Programa Ação Cidadã: Atividades em Transformação Para a Inclusão de Todos”, na PUC/SP; a XXI JELI (Jornada de Ensino da Língua Inglesa) promovida pela APLIESP (Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de São Paulo) em 2005, na UNISO (Universidade de Sorocaba); e, principalmente, as conferências intituladas “Language in Action: Vygotsky and Leontievan Legacy Today” (ocorrida em junho de 2006, na Universidade de Jyväskylä, Finlândia) e “The 7th International Vygotsky Memorial Conference” (sucedida em novembro de 2006, no Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscou, Rússia), visando à certificação de validade das análises junto aos pares, em um *peer debriefing* externo ao programa.

Neste capítulo foram apresentados o contexto da pesquisa, seus participantes, os procedimentos de coleta, análise e interpretação de dados e a garantia de credibilidade do estudo. No capítulo seguinte, está disposta a discussão de dados da pesquisa.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

# DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS





# CAPÍTULO 3: DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

“Algo só é impossível até que alguém  
duvide e prove o contrário”.

**Albert Einstein**

Este capítulo objetiva apresentar a discussão da análise dos dados desta investigação, a fim de responder às questões: 1. “De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?”; 2. “Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?”. Foram examinados excertos retirados das aulas selecionadas do corpus da pesquisa, com suporte dos capítulos anteriores que trataram do referencial teórico e da metodologia, em que se apresentou o referencial de análise utilizado. Cada trecho será analisado separadamente e há que se ressaltar que não foram modificados em nenhuma de suas partes, mantendo-se o texto original.

A discussão dos dados está organizada em três momentos principais. No primeiro, apresento os componentes da atividade de ensino-aprendizagem das aulas de *Language* e os elementos que, em cada uma das aulas analisadas, configuraram a linguagem como o objeto construído, tendo em vista as perspectivas propostas na TASHC. A seguir, já esclarecida a forma com que a língua inglesa se apresenta como objeto nas aulas de *Language*, recorri novamente aos teóricos e observei de que forma o inglês se apresentava como instrumento-para-resultado e instrumento-e-resultado no processo de ensino-



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

aprendizagem e como a combinação de fatores acima demonstrou as perspectivas de linguagem presentes nas aulas.

No segundo momento, percorro o mesmo caminho para analisar as aulas de *Social Studies*, apontando características que pudessem determinar o objeto da atividade e o modo como a linguagem se constituiu como seu instrumento.

Por fim, no terceiro momento, retomei as perguntas da pesquisa e apontei elementos da análise que pudessem ter auxiliado nas respostas que dizem respeito à língua inglesa como objeto – “*De que maneira a língua inglesa atua como objeto na educação bilíngüe?*” – e como instrumento – “*Como a língua inglesa é tratada como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem em contextos bilíngües?*”.

Passarei, então, à discussão dos resultados.

### **3.1. A Atividade de Ensino de Língua Inglesa em um Contexto de Educação Bilíngüe.**

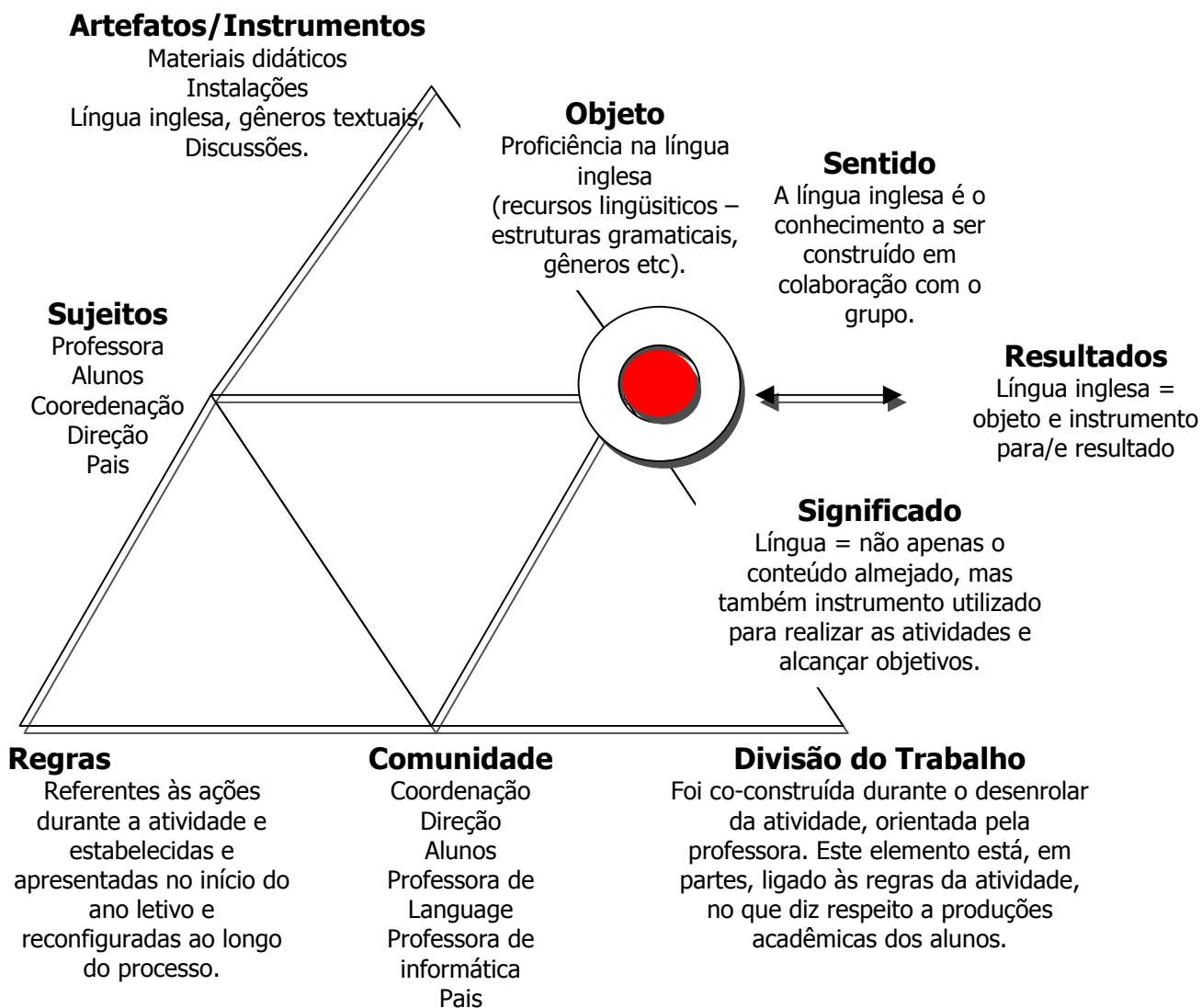
Iniciarei a discussão a partir de uma descrição da atividade com seus componentes conforme estabelecido na TASHC. Os elementos da atividade de ensino-aprendizagem de língua estrangeira na Escola Stance Dual são apresentados conforme o modelo da segunda geração proposto por Engeström (1987, apud Daniels, 2001: 119), exibido no capítulo dois. É importante fazer essa apresentação para que se possa compreender de que maneira a língua inglesa atua nesse contexto e qual é a sua relação com os demais constituintes da atividade. Para sua realização, tomei por base elementos observados na transcrição das aulas selecionadas (vide anexos 6, 7, 8). Neste segmento, a figura 5.1. refere-se à atividade de ensino de língua inglesa nas aulas de *Language*. Mais adiante, apresentarei outro modelo, figura 5.2., com a estruturação das aulas de *Social Studies*.

A figura 5.1. ilustra de maneira explicativa e resumida a configuração da atividade de ensino-aprendizagem bilíngüe conforme o esquema da segunda proposta sobre os estudos da TASHC.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

FIGURA 5.1 – Modelo de Atividade de Ensino-Aprendizagem de Língua Inglesa nas aulas de *Language*



A partir do estudo sobre as aulas de *Language*, pode observar que:

- ❖ O **instrumento**<sup>14</sup> nas aulas de língua inglesa se apresentou como o material didático das aulas (livro-texto, quadro branco, caderno, lápis, borracha, figuras ilustrativas etc), as instalações (sala de aula, carteiras, laboratório de informática e sala multimídia) e a própria língua inglesa no contexto das aulas, através das discussões, instruções e outros gêneros que compuseram

<sup>14</sup> Retomando a colocação inicial de que *instrumentos, artefatos e ferramentas* são sinônimos nesta pesquisa.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

o todo das aulas como instrumentos de mediação e realização do ensino-aprendizagem;

- ❖ Os **sujeitos** no núcleo dessa atividade foram a professora e os alunos, algumas vezes também auxiliados e orientados pela professora de informática, quando as atividades aconteciam no laboratório; A coordenação e a direção também influenciaram de maneira indireta, pois o trabalho de planejamento anual foi construído em colaboração com as duas instâncias; Por fim, os pais tiveram papel-chave no auxílio durante pesquisas e tarefas;
- ❖ As **regras** consistiam na utilização total da língua inglesa nas atividades da aula, sem interferência da língua materna; Participação efetiva de todos os integrantes da atividade, compartilhando idéias e respeitando os colegas; Possibilidade de justificar opiniões, questionar, mas respeitar discordâncias; Entrega de atividades para casa, incluindo pesquisas e produção escrita, além de leituras obrigatórias. Também inclui preparação da aula por parte do professor;
- ❖ A **comunidade** englobava a própria turma de alunos e a professora, além de outros sujeitos, tais como a professora de informática, que participou de algumas tarefas no laboratório (organização do texto para a apresentação do relatório da pesquisa sobre família), a coordenação pedagógica, por meio de intervenções no planejamento bimestral, a direção, pois existem demandas únicas para toda a equipe de professores e, por fim, os pais, que colaboraram ativamente com a coleta de dados da pesquisa realizada pelos alunos;
- ❖ A **divisão do trabalho** mostrava o professor como mediador da discussão e levantamento da compreensão dos alunos a partir de questões e também mediador do processo de ensino-aprendizagem da atividade; o aluno era



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

analista do uso da língua efetuado por si e pelos colegas, criador de regras para o uso da língua inglesa e realizador das produções escritas e orais, questionador do uso dos instrumentos, do objeto e dos sentidos; Ambos foram criadores de novos significados compartilhados.

- ❖ A construção de **sentidos**, pelos quais compreendemos a língua inglesa como um conhecimento a ser construído em colaboração com o grupo, e de **significados**, fortemente influenciada pela divisão do trabalho, me possibilitaram observar que a nova percepção a respeito da língua inglesa como objeto e como ferramenta foi desenvolvida durante o bimestre, pois a produção oral e escrita dos alunos, além das contribuições em aula, refletiram esse movimento. A língua não era apenas o conteúdo almejado, mas também instrumento utilizado para realizar as atividades e alcançar objetivos.
- ❖ Os **resultados** obtidos demonstraram que a língua inglesa constitui-se por ser o objeto da aula de língua, em um movimento dialético, de co-construção entre professora e alunos, além de poder atuar como ferramenta para obtenção de resultados na aula, quando propicia aos alunos criarem hipóteses, questionamentos e a própria produção escolar. Por fim, também se configurou como instrumento-para/e-resultado quando permitiu aos sujeitos, no decorrer do curso, analisar e refletir sobre o objeto, a língua, e não apenas sobre o seu funcionamento, mas também sobre sua utilização em outros momentos da aprendizagem e da vida real (produção e compreensão de textos, interação em aula ou em outras situações, dentre outros), caracterizando a expansão do objeto e sua transformação em ferramenta-e-resultado.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Conforme observado no modelo acima, a atividade de ensino-aprendizagem de língua inglesa na sexta série do ensino fundamental da Escola Stance Dual configura-se por um momento em que a língua inglesa apresenta-se ora como objeto, ora como ferramenta mediadora do ensino-aprendizagem na atividade. A análise e a discussão dos dados mais adiante demonstram essa afirmação. A seguir, apresento os elementos da atividade das aulas de *Social Studies*.

### **3.2. A Língua Inglesa é Tratada Como Objeto e como Instrumento de Ensino-Aprendizagem nas Aulas de Inglês.**

Neste segmento, apresento elementos que permitem ao observador identificar a língua inglesa tanto como objeto, quanto como instrumento de ensino-aprendizagem nas aulas de língua inglesa no contexto deste estudo. Essa discussão está disposta em três momentos, basicamente: na análise da aula um, da aula dois e da aula três de *Language*.

Para tanto, inicio a discussão a partir de uma observação dos dados, organizados e categorizados de acordo com os critérios de análise do plano geral do texto proposto por Bronckart (1997), referente à organização de conjunto do conteúdo temático. Isso me permitiu visualizar a forma como o objeto se constituiu. Logo depois, apresento uma análise a respeito da forma na qual a linguagem aparece como instrumento/artefato mediador nas aulas de língua inglesa a partir da tipologia dos turnos de Kerbrat-Orecchioni (1996) e Galembeck (2003). Apresento a organização estrutural das aulas, culminando na análise das relações interpessoais. Em seguida, aponto as características das aulas conforme os elementos observados nas seqüências prototípicas e como estabelecem a linguagem como instrumento, também apoiada no aporte teórico de Lucióli (2003) sobre tipos de perguntas e conhecimento construído.

O início da apresentação do plano geral do texto das aulas de língua inglesa analisadas é estabelecido pelo contexto de produção das aulas registradas em vídeo para o corpus. O objetivo geral da atividade nas aulas de language eram os projetos do bimestre: 1. uma entrevista com membros de suas famílias e o relatório dos resultados em formato



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

de texto; e 2. a leitura e a análise de um conto de mistério. A primeira atividade compunha-se por uma trajetória a respeito da história familiar de cada aluno, extraído da entrevista que se realizaria durante o bimestre entre alunos e familiares, culminando na formulação de uma descrição sobre cada família. A segunda atividade tinha como metas uma discussão sobre a estrutura do conto de mistério durante a leitura do livro "*Stories of detection and mystery*" e a produção de uma propaganda com *slogan* sobre o conto lido por cada aluno. As outras metas consistiam na análise de aspectos da língua e de gêneros textuais que serviriam como base para a produção final de cada uma das atividades. Logo abaixo, proponho um quadro com o resumo do contexto de produção das três aulas de língua inglesa selecionadas durante o bimestre.

<b>QUADRO 7</b>			
<b>Contexto de Produção: Aulas de Language</b>			
	Aula 1	Aula 2	Aula 3
Objetivo Geral	Discutir e determinar os elementos característicos dos contos de mistério.	Compreender as estruturas do discurso direto e indireto – futura ferramenta para produção da descrição familiar pós-entrevista.	Escolher um livro para leitura futura, utilizando as estratégias desenvolvidas no bimestre; justificar as escolhas em uma atividade de relato e compreensão oral.
Objetivo específico	Análise inicial do livro " <i>Stories of Detection and Mystery</i> "; observação e descrição detalhada de aspectos característicos dos contos	Observação, reflexão e construção compartilhada de aspectos da língua (discurso direto e indireto) como base em leitura de texto da aula anterior.	Colocar em prática estratégias de escolha de leitura estabelecidas durante o bimestre, justificando as escolhas.
Recursos Utilizados	Quadro branco Livro paradidático Caderno e lápis	Texto sobre mistérios Exercício de reconhecimento e localização Figuras sobre mistérios	Folhetos de grande livraria paulista Fichas pautadas Lápis e borracha

Após apresentação do contexto de produção, fiz o levantamento da ocorrência de turnos nas interações e suas funções, analisados pelos modelos de perguntas que são usados nas aulas para descobrir o tipo de conhecimento construído.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Após observação do número de turnos nas três aulas de língua inglesa selecionadas, verifiquei os seguintes dados: a professora participou de 200 turnos e os alunos de 283, conforme o seguinte quadro explicativo resumido.

<b>QUADRO 8</b>		
<b>NÚMERO DE TURNOS TOTAL (AULAS DE <i>LANGUAGE</i>)</b>		
PARTICIPANTE	QUANTIDADE DE TURNOS	NÚMERO DE TURNOS TOTAL
Professora	Aula 1: 108; Aula 2: 29; Aula 3: 63;	200
Alunos	Aula 1: 149; Aula 2: 29; Aula 3: 105;	283

Esses números são um indício importante de que a linguagem durante as aulas foi concebida em uma perspectiva enunciativa, visto que teve um caráter contextual, na interação verbal entre falantes. Houve um equilíbrio entre o número de participações da professora e dos alunos, com um número superior de turnos dos alunos, reforçando uma perspectiva educacional na qual o professor é um mediador da interação em sala de aula, e não um transmissor do conhecimento. Também deve participar, mas não dominando o discurso e sim proporcionando momentos de reflexão por parte dos alunos, por isso o número maior de turnos dos alunos e uma intervenção menor do professor.

Ainda discutindo os turnos das aulas, fiz um levantamento da função de cada um deles, observando que, do número total de turnos da professora (200), 103 foram nucleares e 97 foram inseridos, o que significa uma pequena diferença entre o turno que contém conteúdo, ou nova informação, e aquele que apresenta um dos locutores (nesse caso, um aluno ou o grupo de alunos) como ouvintes. No caso dos alunos, de 283 turnos, 164 foram nucleares e 119 inseridos, uma clara diferença entre aqueles que contém a informação e aqueles que insinuam o outro interlocutor como ouvinte. A seguir, um quadro explicativo resumido das funções dos turnos:



### QUADRO 9

#### FUNÇÕES DOS TURNOS – AULAS DE *LANGUAGE*

INTERLOCUTOR	NÚMERO	FUNÇÃO	
		Nuclear	Inserido
PROFESSORA	200	103	97
ALUNOS	283	164	119

Para interpretar função desses turnos, observei quais deles foram perguntas (diretas ou indiretas) e quais tipos de perguntas ocorreram, apresentado o tipo de conhecimento construído nas interações. Há que se ressaltar que, em alguns casos, as perguntas podem ser classificadas em mais de uma categoria; em outros, algumas perguntas não puderam ser categorizadas; portanto, o levantamento de dados não corresponde ao número absoluto de perguntas. No quadro a seguir, os tipos de perguntas nas interações:

### QUADRO 10

#### TIPOS DE PERGUNTAS NAS AULAS DE *LANGUAGE*

Interlocutor	Tipos de Perguntas	Exemplos	Total
PROFESSORA	Perguntas organizadoras da aula	l. 193<T> could be... ((afirmando com a cabeça)) what about the characters of the stories... you're going to do the following... <b>how many books are there here?</b> I said groups of three... one two three ((professora conta os alunos na sala)) [aula 1]	71
	Perguntas para reformulação de respostas	l. 31 <T> <b>What do you mean?</b> I don't understand the question [aula 1]	62



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

	Perguntas temáticas	<T> <b>my words spoken by other people</b> ok and <b>what does it mean? Give me an example</b> 35. <S <sub>1</sub> > that in direct speech you are included <T> uh::: in direct speech you are included and <b>what about indirect speech?</b> <S <sub>1</sub> > you're not included ((frase exclamativa)) you're talking about other people [aula 2]	07
	Perguntas problematizadoras	l.32 <S <sub>3</sub> > what is this? <T> ok <b>what do YOU think it is?</b> [aula 3]	57
	Perguntas de conteúdo	l. 19 <T> <b>why is it obvious S<sub>11</sub>? There is a reason why</b> <S <sub>9</sub> > because it is past <T> because it is past uh::: [aula 2]	52
	Perguntas de acompanhamento	l. 270 <S <sub>13</sub> > let's read what S <sub>7</sub> wrote... come on S <sub>13</sub> you just keep copying from S <sub>7</sub> do something <T> <b>shall we stop here?</b> [aula 1]	47
	Perguntas de incentivação	l. 167 <T> the genres g-e-n-r-e-s that's how we call it... if it's a letter... IF it is... <b>what else?</b> [aula 1]	03
	Perguntas de confirmação	l. 04 <S <sub>15</sub> > reading the "contra-capá" <T> <b>reading what?</b> <S <sub>15</sub> > the "contra-capá" <T> <b>the what?</b> [aula 3]	22
	Perguntas sobre vocabulário	l. 69 <T> yes... they are verbs <b>why are they verbs?</b> <S <sub>3</sub> > actions [aula 2]	05
	Perguntas de complementação	l. 52 <S <sub>19</sub> > ok... a narrator tells what another person said <T> <b>a narrator or a reporter?</b> [aula 1]	10
<b>ALUNOS</b>	Perguntas organizadoras da aula	l. 284<S <sub>3</sub> > <b>where do I go?</b> <S <sub>1</sub> > <b>when I move do I take my own book?</b> [aula 1]	41
	Perguntas para reformulação de respostas	l.170. <S <sub>2</sub> > <b>type of narrator?</b> like first or third person [aula 1] l. 51<S <sub>11</sub> > <b>you mean::: to choose a book for::: to read?</b> [aula 3]	05
	Perguntas temáticas	l. 143 <S <sub>17</sub> > wait <b>why have you chosen the book?</b> I didn't get it [aula 3]	01
	Perguntas problematizadoras	l.132 <S <sub>10</sub> > <b>what type of book is it?</b> [aula 1] l. 152 <S <sub>2</sub> > teacher <b>are these all big tales?</b> [aula 1]	02
	Perguntas de conteúdo	l. 268 <S <sub>7</sub> > <b>do we have to... find the name of the character and the appearance too?</b> [aula 1] l. 304 <S <sub>2</sub> > Mrs Cortez... <b>one character or two characters?</b> <S <sub>12</sub> > <b>do we need to describe what the characters ( )?</b> [aula 1]	06
	Perguntas de acompanhamento	l. 27 <S <sub>9</sub> > oh::: <b>can I say?</b> [aula 2]	01



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Perguntas de incentivo	Nenhuma.	00
Perguntas de confirmação	l. 177 <S <sub>12</sub> > <b>dictionary?</b> <S <sub>8</sub> > <b>description?</b> [aula 1] l. 144 <S <sub>11</sub> > <b>S<sub>1</sub> what's the name of the book?</b> [aula 3] l. 182 <S <sub>9</sub> > <b>is it cuisine of the world?</b> [aula 3]	03
Perguntas sobre vocabulário	l. 27 <S <sub>2</sub> > just a moment... when I'm going to do the outline... <b>I'm going to put menu or outline?</b> [aula 1] <S <sub>6</sub> > women of Europe and we can see that women are very... <b>how can I say ( )?</b> [aula 3] 180. <S <sub>3</sub> > <b>how do we write that?</b> [aula 3]	03
Perguntas de complementação	l. 157 <S <sub>2</sub> > ok <b>say that again because you're afraid of thrillers</b> [aula 3]	01

De todas as perguntas analisadas, 356 foram realizadas pela professora e 63 pelos alunos. Esse é um fato relevante, pois, se a função principal das perguntas é desestabilizar o momento de ensino-aprendizagem, criar conflitos e desconforto durante esse processo (Lucióli, 2003: 52), fica claro que esse papel de criador de conflitos e desestabilizador partiu da professora, haja vista o número de perguntas bem superior ao dos alunos. Ademais, a função de cada pergunta revelou esse caráter de maneira ainda mais clara. Por exemplo, o número de perguntas para reformulação de respostas realizado pela professora (62), ficou abaixo somente das perguntas para organização da aula, que organizam a dinâmica da atividade, mas não envolvem necessariamente o conhecimento construído. Isso não significa menor importância; pelo contrário, demonstra preocupação com o gerenciamento e a organização da atividade. O número também se aproxima daquele que representa as perguntas problematizadoras (57), principais responsáveis pela construção de conflitos e levantamento de hipóteses, e as de conteúdo (52), diretamente relacionadas ao objeto da atividade, a língua inglesa.

Isso revela que as perguntas de reformulação, cujos objetivos principais se resumem em permitir aos alunos reformular pensamentos, refletir sobre suas opiniões e reorganizar seu discurso, foram grandes responsáveis pela construção de conhecimentos emancipatórios, orientados pela reflexão e pela reformulação de pensamentos. Esse é um



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

dos fundamentos da teoria vygotskiana sobre o desenvolvimento do pensamento, a mediação por instrumentos/artefatos, ou a reorganização de funções psíquicas a partir das relações que estabelecemos com outros constituintes da vida real (objetos, animais, pessoas, textos, enfim, uma gama diversificada de elementos). A elaboração de conhecimentos a partir desse tipo de perguntas demonstra ter sido proporcionadora de uma zona de desenvolvimento proximal (ZPD – outro pilar da teoria) na qual a problematização da professora colaborou de forma essencial para a construção do conhecimento nessas aulas de maneira que o objeto se transformasse em ferramenta-para/e-resultado.

Estando estabelecidos o contexto das aulas e os tipos de perguntas, discuto e interpreto a seguir os dados da pesquisa que puderam ser observados em cada aula, à luz das contribuições dos teóricos reportados nos capítulos de referencial teórico-metodológico para responder as questões do estudo.

### 3.2.1. Primeira Aula de *Language*.

Os elementos referentes ao objetivo principal dessa aula eram compostos pela apresentação do livro paradidático do bimestre (*Stories of Detection and Mystery*) e uma primeira análise com relação à estrutura do conto de mistério. O tipo de situação em vigor foi o levantamento das características principais do conto de mistério que os alunos pudessem detectar pela observação inicial dos contos, e os papéis dos interlocutores eram os de *professor* e *aluno*.

O fragmento a seguir apresenta os objetivos da aula e, portanto, parte do conteúdo temático da atividade, conforme os turnos apontados em negrito.

Extrato 1<sup>15</sup>:

70. <T> ok guys that's it... let's start... well::: we're going to start with... ah::: our books today called "*Stories of Detection and - Mystery*" (...)

---

<sup>15</sup> Vide anexos para transcrição completa das aulas.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

- <T> yeah::: ok this is it right? (...) ah::: **what we're going to do today is we're going to get to know... our books in case we haven't taken a look at them because** there are many students who are very excited and would like to start reading the texts ( )
95. <S<sub>2</sub>> will the mystery ( ) an example?
- <T> **we are going to (do) like this...** ((professora responde negativamente com um gesto de mão)) well::: **let me tell you exactly the beginning of the activity... we're going to get together in groups of three people ok?** and please when you choose your groups make sure that you're not going choose groups because you're working with your friends
100. <S<sub>3</sub>> no but I work well with S<sub>1</sub> actually
- <T> don't let anybody to be alone ok make sure that everybody will have a group to work with... - - ok S<sub>2</sub>? - - ((professora repreende S<sub>2</sub> por conversar durante explicação)) **choose your groups later let's focus on what to do... well::: we're going to get into groups of three... we're going to do... we're going to do ( )** ((na segunda frase com maior ênfase)) **we're going to analyse this book get to know a little bit more about it... how? you will look out... all of you with your friends... and you're going to find out some information about it ok?**
- (...)
- <T> **there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale 150. ok? so I want you to take a look at this book... look at the language you can find here... I don't want you to read the stories just look at the language read a little bit of one - tale**
- <S<sub>2</sub>> - teacher
- <T> **read some words (or another) take a look at the paragraphs and tell me... 155. what kind of - text is it?**
- <S<sub>2</sub>> - teacher are these all big tales?
- <S<sub>9</sub>> ( )?
- <T> S<sub>2</sub> please ((professora pede ao aluno S<sub>2</sub> que aguarde com um gesto de mão)) (...) well **if we say a type of text that's S<sub>9</sub> question... what do I mean by a type of text? what have you learned about types of text?**
165. <S<sub>9</sub>> letters ehr:::
- <S<sub>3</sub>> the gender
- <T> the genres g-e-n-r-e-s that's how we call it... if it's a letter... IF it is... what else?
- <S<sub>11</sub>> stories mysteries
160. <T> a story of mystery
- (...)
170. <S<sub>2</sub>> type of narrator? like first or third person
- <T> **this is the way the story is told right? first third person... what about type of text... for example if I have two people talking to each other - and we write it down**
- <S<sub>9</sub>> - it's a dialogue
- (...)
- <T> what type of text is this?
- <vários alunos> a narrative
190. <T> maybe a narrative **that's what you're going to discover in the text... what type of narrators can you find here?**
- <S<sub>2</sub>> ehr::: first person third person



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<T> could be... ((afirmando com a cabeça)) **what about the characters of the stories...**  
(...)

As escolhas lexicais "*we're going to start with*" demonstram que apresentação da aula é feita pela professora e que a construção do tema é compartilhada por todos, por causa do uso do tempo presente contínuo, apontando que as coordenadas organizadoras do conteúdo temático estão conjuntas às ações de linguagem nesta aula. Além disso, a professora sempre se refere ao grupo por "we". Esse é um indicativo de que os sujeitos da atividade são convidados a construir o objeto da aula apresentada de forma compartilhada. Ao fazer essas escolhas, a professora deixa claro que o discurso nessa situação de interação será co-construído, porém, orientado por ela ("*I don't **want** you to read the stories just **look at** the language **read** a little bit of one tale*"). O pronome pessoal de primeira pessoa "I" confirma quem está liderando a interação, de maneira assimétrica, guiando cada passo da atividade, e ainda apontado pelo verbo "want" na forma negativa do presente simples, dois elementos da enunciação que remetem ao emissor da informação. Isso implica os receptores como ouvintes, tendo esse turno uma função inserida, apontando os alunos como ouvintes e a professora como a locutora/falante. A assimetria também pode ser percebida pela presença da forma imperativa na sua fala ("look at", "read"), orientando o papel dos alunos na tarefa.

Os exemplos abaixo ilustram a forma como o objeto vai sendo construído na atividade.

Extrato 2

<T> describing ah::: a type of animal... but what about this text here is this a description?  
((professora mostra o livro paradidático))

<S<sub>1</sub>> no

<T> are they trying to convince you about anything?

185. <S<sub>2</sub>> no

<T> are they narrating a story?

<vários alunos> yes ((frase exclamativa))

<T> what type of text is this?

<vários alunos> a narrative



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 3

<T> well::: every text that we read ehr::: has characteristics ok? for example **if you read "Little Red Riding Hood"... it's a type of story ... it's a text... what can you say about it?** "Little Red Riding Hood"? or "The Three Little Pigs"? or "Cinderella"? "Snow White"?

<S<sub>9</sub>> **it's stories for kids**

140. <S<sub>1</sub>> **it's a fairy tale**

<T> they're most of them fairy tales... **why do we think they ARE fairy tales?**

<S<sub>2</sub>> **they're for kids - kids stories**

<S<sub>1</sub>> - **they have characters**

<S<sub>2</sub>> - **they have - imagination**

145. <S<sub>5</sub>> - **happy endings**

<T> - **they have imagination happy endings characters**

<S<sub>1</sub>> - **once upon a time**

<S<sub>9</sub>> the start ( )

<T> **there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale**

Como é possível observar no recorte 2, a professora faz a mediação da atividade com seus alunos a partir de questionamentos, que são respondidos pelos alunos durante a discussão e reflexão. Dessa maneira, o objeto vai se constituindo em dois momentos: quando se configura por ser bruto, como um tópico lingüístico a ser analisado, apontado no extrato número dois (sublinhado) e quando começa a se transformar em instrumento, na seqüência da discussão, no momento em que a professora faz questionamentos para expandir a resposta dos alunos (trechos em negrito), com perguntas do tipo abertas. Essas perguntas, de caráter argumentativo, criam desestabilização e conflito, provocando nos alunos a necessidade de emitir opiniões e argumentos, proporcionando a transformação do objeto (linguagem) em instrumento da atividade. Nessa situação, a visão de linguagem que observei teve cunho dialógico, pois a construção do objeto e sua mutação em instrumento tiveram total participação dos alunos e não foi de responsabilidade única da professora, mas de todo o grupo.

Afora os conteúdos temáticos e a visão de linguagem que percebi, tendo por base as categorias de interpretação mencionadas no capítulo sobre o referencial teórico-metodológico, discuto também o papel da língua inglesa como objeto de ensino-aprendizagem neste contexto, no que concerne:



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

- ❖ O papel do objeto conforme a TASHC;
- ❖ As perspectivas de linguagem presentes nas aulas.

Observando a primeira aula de language, o objeto a ser construído é a compreensão sobre as estruturas do gênero conto de mistério. A professora inicia o percurso propondo uma observação inicial do livro paradidático, exemplificada a seguir nos trechos em negrito:

Extrato 4:

70. <T> ok guys that's it... let's start... well::: **we're going to start with...** ah::: our books today called "Stories of Detection and - Mystery"

Extrato 5

<T> yeah::: ok this is it right? (...) ah::: **what we're going to do today is** we're going to get to know... our books in case we haven't taken a look at them because there are many students who are very excited and would like to start reading the texts ( )

(...)

<T> **we will (do) like this...** ((professora responde negativamente com um gesto de mão)) well::: **let me tell you exactly the beginning of the activity...** we're going to get together in groups of three people ok?

Extrato 6

<T> yes ok **this is what we will look for when we observe this - book** ((resposta a S<sub>3</sub>))

<S<sub>10</sub>>  
is it?

- what type of book

<T> what type of book is this? What type of book are we reading this term?

135. <S<sub>2</sub>> mysterious

Todas as escolhas demonstram a orientação para a atividade. A discussão inicia-se por uma averiguação sobre os contos do livro: personagens, narrador, elementos que



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

possam distinguí-los como um conto de mistério. A professora propõe uma investigação inicial, para que os alunos possam se ambientar com a leitura e somente depois abre a discussão com o levantamento de características do livro. O objeto, nessa perspectiva, constitui-se no percurso da aula, em um passo a passo que começa pela exploração, continua na discussão, mas não termina na aula em si. Ademais, a análise do conto de mistério não teve características monológicas, pelas quais os elementos desse tipo de gêneros são apresentados pela professora, mas, de fato, dialógicas, uma vez que a construção do conhecimento foi compartilhada entre professora e alunos, produto dos locutores e dos ouvintes, de caráter evolutivo e transformador da linguagem (nosso objeto) a partir da interação verbal dos interlocutores. Isso determinando uma noção enunciativa da linguagem e não apenas o formalismo das estruturas do gênero. Para ilustrar a afirmação, apresento o seguinte trecho:

Extrato 7

<T> well::: every text that we read ehr::: has characteristics ok? for example if you read "Little Red Riding Hood"... it's a type of story ... it's a text... what can you say about it? "Little Red Riding Hood"? or "The Three Little Pigs"? or "Cinderella"? "Snow White"?  
<S<sub>9</sub>> it's stories for kids  
140. <S<sub>1</sub>> it's a fairy tale  
<T> they're most of them fairy tales... why do we think they ARE fairy tales?  
<S<sub>2</sub>> they're for kids - kids stories  
<S<sub>1</sub>> - they have characters  
<S<sub>2</sub>> - they have - imagination  
145. <S<sub>5</sub>> - happy endings  
<T> - they have imagination happy endings characters  
<S<sub>1</sub>> - once upon a time  
<S<sub>9</sub>> the start ( )  
<T> there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale  
150. ok? so I want you to take a look at this book... look at the language you can find here... I don't want you to read the stories just look at the language read a little bit of one  
- tale  
<S<sub>2</sub>> - teacher  
<T> read some words (or another) take a look at the paragraphs and tell me... what kind  
155. of - text is it?  
<S<sub>2</sub>> - teacher are these all big tales?  
<S<sub>9</sub>> ( )?  
<T> S<sub>2</sub> please ((professora pede ao aluno S<sub>2</sub> que aguarde com um gesto de mão)) (...) well if we say a type of text that's S<sub>9</sub> question... what do I mean by a type of text? what have  
160. you learned about types of text?



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<S<sub>9</sub>> letters ehr::  
<S<sub>3</sub>> the gender  
<T> the genres g-e-n-r-e-s that's how we call it... if it's a letter... IF it is... what else?  
<S<sub>11</sub>> stories mysteries  
165. <T> a story of mystery  
<S<sub>9</sub>> an adventure  
<T> an adventure  
<S<sub>3</sub>> comics  
<T> ok comics all right what about the way it's written?  
170. <S<sub>2</sub>> type of narrator? like first or third person  
<T> this is the way the story is told right? first third person... what about type of text... for example if I have two people talking to each other - and we write it down  
<S<sub>9</sub>> - it's a dialogue  
<T> if you write it down it's a dialogue ok? if there is a text telling everything about for  
175. example dinosaurs... dinosaurs teaching us bla bla bla lived millions of years ago... they had a tail... they had I don't know what... what type of text is this?  
<S<sub>12</sub>> dictionary?  
<S<sub>8</sub>> description?  
<T> is this a description?  
180. <vários alunos> - yes ((frase exclamativa))  
<T> - describing ah::: a type of animal... but what about this text here is this a description? (professora mostra o livro paradidático)  
<S<sub>1</sub>> no  
<T> are they trying to convince you about anything?  
185. <S<sub>2</sub>> no  
<T> are they narrating a story?  
<vários alunos> yes ((frase exclamativa))  
<T> what type of text is this?  
<vários alunos> a narrative  
190. <T> maybe a narrative that's what you're going to discover in the text... what type of narrators can you find here?  
<S<sub>2</sub>> ehr::: first person third person  
<T> could be... ((afirmando com a cabeça)) what about the characters of the stories...

Nos trechos sublinhados, a professora, em uma seqüência de perguntas, orienta os alunos para a construção da concepção de gêneros (l. 159 – “*What do you mean by a type of text?*”; l. 174 – “*if there is a text telling everything about...*”; l. 141 – “*why do we think they are fairy tales?*”), fazendo-os refletir sobre as estruturas dos textos, reformulando sua compreensão sobre tipos de texto. Nesse ponto, o objeto passa de idealizado para a ferramenta que se utiliza para compreender os gêneros em discussão e contribuir para a discussão, em um movimento de transformação do objeto em ferramenta de atividades futuras com o gênero em processo de aprendizagem.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Para discutir de que forma a língua inglesa se apresentou como instrumento mediador nas aulas de *Language*, fiz um levantamento do tipo de relação estabelecida nessa situação de interação e do número de turnos durante a conversação do curso de *Language* e os objetivos de cada um deles para a melhor compreensão da função dos turnos. Notei que a relação entre a professora e os alunos se alternava entre simétrica e assimétrica quando debatiam os temas das aulas. Porém, uma característica se sobressaiu entre elas: a assimetria. Isso se deve ao fato de a professora direcionar a conversação na maior parte do tempo: é por meio de suas perguntas que os subtópicos da interação vão se inserindo e o diálogo se desenvolvendo. O trecho abaixo da aula ilustra a afirmação:

Extrato 8:

<T> well::: every text that we read ehr::: has characteristics ok? for example if you read "Little Red Riding Hood"... it's a type of story ... it's a text... **what can you say about it?** "Little Red Riding Hood"? or "The Three Little Pigs"? or "Cinderella"? "Snow White"?

<S<sub>9</sub>> it's stories for kids

140. <S<sub>1</sub>> it's a fairy tale

<T> they're most of them fairy tales... **why do we think they ARE fairy tales?**

<S<sub>2</sub>> they're for kids - kids stories

<S<sub>1</sub>> - they have characters

<S<sub>2</sub>> - they have - imagination

145. <S<sub>5</sub>> - happy endings

<T> - they have imagination happy endings characters

<S<sub>1</sub>> - once upon a time

<S<sub>9</sub>> the start ( )

<T> there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale

150. ok? so I want you to take a look at this book... look at the language you can find here... I don't want you to read the stories just look at the language read a little bit of one

Nesse extrato também é possível divisarmos uma das seqüências conversacionais mais comuns, representada pelo par *pergunta-resposta* (P-R) (Marcuschi, 2003: 37), realizada de duas formas: interrogativa direta ou indireta, ambas do tipo aberta. Essa seqüência pode ser identificada em todas as aulas e é o tipo que orienta a organização dos debates e a construção do instrumento. Vejamos o exemplo abaixo:

Extrato 9:

l. 131 <T> yes ok this is what we will look for when we observe this - book ((resposta a S<sub>3</sub>))

<S<sub>10</sub>> - what type of book is it?



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<T> what type of book is this? **What type of book are we reading this term (a)?**  
135. <S<sub>2</sub>> mysterious  
<T> well::: every text that we read has characteristics ok? for example if you read  
"Little Red Riding Hood"... it's a type of story ... it's a text... **what can you say about it  
(b) ?** "Little Red Riding Hood"? or "The Three Little Pigs"? or "Cinderella"? "Snow White"?  
<S<sub>9</sub>> it's stories for kids  
140. <S<sub>1</sub>> it's a fairy tale  
<T> they're most of them fairy tales... **why do we think they ARE fairy tales (c)?**  
<S<sub>2</sub>> they're for kids - kids stories  
<S<sub>1</sub>> - they have characters  
<S<sub>2</sub>> - they have - imagination  
145. <S<sub>5</sub>> - happy endings  
<T> - they have imagination happy endings characters  
<S<sub>1</sub>> - once upon a time  
<S<sub>9</sub>> the start ( )  
<T> there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale  
150. ok? so I want you to take a look at this book... look at the language you can find  
here...

As perguntas de conteúdo (a), problematizadora (b) e para reformulação de respostas (c) nesse momento da aula foram fundamentais para a construção de conceitos a respeito de gêneros textuais. Conforme os questionamentos iam sendo feitos pela professora, os alunos respondiam com suas reformulações e construíam coletivamente esse conhecimento, o que me permitiu apontar a linguagem como o objeto almejado (a conceituação sobre gêneros). Ao mesmo tempo, a língua inglesa (nosso instrumento para resultado, a interação) se transforma em instrumento-para/e-resultado, pois é a partir das reflexões e re-elaborações dos elementos que estruturam esse objeto que o transformamos em instrumento-para/e-resultado.

Essas perguntas também remetem a uma noção argumentativa, pois a estruturação discursiva do texto produzido pelos alunos, em conjunto com a professora, compõe-se, quase que sempre, por uma tomada de posição, ou uma opinião, com um mínimo de sustentação.

Extrato 10:

<T> ok **what have you noticed about these three stories?**  
<S<sub>19</sub>> they all - include  
330. <S<sub>2</sub>> - mysteries they all include mysteries  
<T> **they're all mystery stories?**  
<S<sub>18</sub>> ( )



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> yeah::: very good point... S<sub>18</sub> said that they might be completely different depending on the type of narrator... - - S<sub>2</sub> please shoosh - - ((recreminando S<sub>2</sub>)) the type of 335. characters that are in the story... **what can you say about the stories?**  
<S<sub>2</sub>> mysteries  
<T> are all of - them  
<S<sub>2</sub>> - no::: there is investigation  
<T> there is investigation they're narratives **what else?**  
340. <S<sub>14</sub>> ghosts  
<T> **are there ghosts? Are there detectives in the stories?**  
<S<sub>14</sub>> mysteries  
<S<sub>1</sub>> yes  
<S<sub>11</sub>> they're scaring  
345. <T> yes some of the stories are pretty scaring  
<S<sub>2</sub>> S<sub>13</sub> said they're love stories ((frase exclamativa, fazendo pouco de S<sub>13</sub>))

Nesse extrato, não há operadores argumentativos que marquem lingüisticamente a presença de opiniões nas respostas dos alunos, mas a escolha do verbo *there to be* (l. 338 "there is investigation", sublinhado) justifica a existência do elemento requisitado pela professora em suas perguntas (negrito). Os próprios substantivos *investigation* e *mysteries* dão sustentação aos argumentos dos alunos para identificar o tipo de texto discutido na aula, mesmo que não tenham utilizado organizadores que marcam sustentação de opiniões.

### **3.2.2. Segunda Aula de *Language*.**

O objetivo principal dessa aula se resumia à análise de aspectos da língua inglesa (discurso direto e indireto), com base na atividade de leitura sobre mistérios, mais especificamente, óvnis, e que seriam utilizadas futuramente como ferramenta para a produção da atividade escrita final do bimestre letivo.

A interação continua sendo direcionada pela professora, caracterizando a assimetria, ilustrada pelo trecho abaixo:

Extrato 11:

60. <T> ok **what kind of words are these?**  
<S<sub>9</sub>> they're words that change



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

- <T> ok **tell me or show me what kinds of words change**  
<S<sub>2</sub>> "look"  
<T> ok **"look" changes into...?**  
65. <S<sub>2</sub>> "looked" ((frase exclamativa))  
<T> yeah::: "look" changes into "looked" **what else?**  
<S<sub>3</sub>> "saw"... "had seen"... "is... was"  
<T> "saw... had seen" and:::? **So what kinds of words are these? Are they nouns? Adjectives?**  
70. <S<sub>3</sub>> verbs  
<T> yes... they are verbs **why are they verbs?**  
<S<sub>3</sub>> actions  
<T> so actions change... there is the first change in the verbs... and **how do they change from direct speech into indirect speech?** You said "had" became "had had"... "saw... had seen" **what does it mean?**  
<S<sub>9</sub>> they went to the past  
<T> ok backwards into the past so verbs go back to the past... **what do I mean by going back into the past?**  
<S<sub>1</sub>> the verb goes back... more back somewhere in the past  
80. <T> perfect ((frase exclamativa))

Há uma alternância de turnos, porém, a fala da professora é o elemento direcionador da interação. Os alunos basicamente vão respondendo aos questionamentos da professora, mesmo que indiretos ("ok 'look' changes into...?", yeah::: "look" changes into "looked" what else?), confirmando a assimetria na relação entre eles. A assimetria, novamente, é marcada por questionamentos, o que remete ao tipo de conhecimento emancipatório, por instigar nos alunos reflexão e contestação dos conceitos construídos, característica que faz a diferença nesse tipo de interação.

O exerto a seguir exemplifica o conteúdo temático de análise e reflexão sobre aspectos lingüísticos (discurso direto e indireto) e o tema, a construção compartilhada de regras sobre o conteúdo discutido.

#### Extrato 12

01. <T> the objectives today are checking on the activity I asked you to do last class and then **we** are going to have some **discussion** and **conclusions** on language ok? the kind of language that appeared in these mysteries all right?  
((vários alunos se movimentam para organizar o material))  
05. <S<sub>17</sub>> I didn't understand it very well ((levantando e dirigindo-se à professora))  
<T> don't worry **we** will **discuss** it **together**... S<sub>6</sub>?  
<S<sub>6</sub>> I didn't finish it  
((pausa na transcrição – correção do exercício))



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

As escolhas lexicais "*the objectives today are*" também apontam para a apresentação pela professora e a construção compartilhada do tema, por causa do uso do presente simples. Esse é um indicativo de que os sujeitos da atividade são novamente convidados a construir o objeto da aula apresentada de forma compartilhada. Faz-se destacar outra escolha que demonstra essa posição, o advérbio *together* (juntos), que significa "com (os) outros". Ao fazer essas escolhas, a professora deixa claro que o discurso nessa situação de interação será co-construído.

Nesta aula, observo que a construção do objeto (a linguagem) parece ter sido fortemente dialógica, em uma perspectiva claramente enunciativa, visto que a professora não se contentou com uma explicação simplificada sobre o objeto, mas procurou, a todo instante, uma relação entre a língua e seu uso em situações verdadeiras, inserida em um contexto da vida real. Isso remete diretamente à teoria bakhtiniana a respeito da linguagem, na qual discute que a língua é inseparável do seu conteúdo ideológico sempre que estiver sendo utilizada, que é sempre relativa à vida. Nesse caso, saber como as mudanças acontecem (presente-passado) não provoca nenhuma desestabilização na aprendizagem, mas descobrir que nesse tipo de discurso (o direto) estamos inseridos, que fazemos parte da enunciação, é bastante significativo, traz uma outra perspectiva de como podemos participar desse discurso. Vejamos o extrato seguinte:

Extrato 13

T1: there were two columns... direct and indirect speech... I can see there are changes here... what are the changes?

Sg: oh::: can I say?

T2: yeah::: sure

Sg: yes in the direct speech it is as if like all that... you're saying it and in reported speech somebody said that "they had"...

T: ok you say that direct speech I mean is my own voice but if I say indirect speech...

Sg: "they had"

T3: **my words spoken by other people ok and what does it mean? Give me an example.**

S1: **that in direct speech you are included**



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Nesse trecho, observa-se a língua inglesa como o objeto de ensino-aprendizagem, a partir das discussões onde o foco são as estruturas da língua (trechos sublinhados). O objeto vai transformando-se em instrumento (negrito) a partir da compreensão, reflexão e expansão do objeto – não apenas a língua, mas seu uso e funcionamento: o novo uso do objeto-ferramenta. Neste caso, estabelece-se como uma realidade concreta, associada à atividade dos falantes.

Uma vez mais, o discurso é estabelecido de forma dialética, visto que os alunos têm que justificar suas escolhas a todo o momento. A linguagem, portanto, é o instrumento que constrói o objeto da atividade de ensino-aprendizagem da aula, de forma efetiva e se constituindo a partir da interação entre os falantes. Cada uma dessas justificativas realiza o todo e, em isolamento, em um exercício de voz passiva de cunho estruturalista, sem contextualização, representaria apenas uma postura mecanicista da linguagem, decalcada e isolada da vida real.

Nessa aula de language, a discussão formadora do objeto iniciou-se com características normativas, focando a estrutura da língua ("*there were two columns... direct and indirect speech... I can see there are changes here... what are the changes?*"), em uma perspectiva de linguagem em que a língua poderia parecer um produto acabado, como instrumento pronto para ser usado, estável, um sistema de normas de funcionamento. No entanto, a partir do momento em que a professora inicia questionamentos sobre o objeto ("*T3: my words spoken by other people ok and what does it mean? Give me an example*" / "*S1: that in direct speech you are included*"), esse se expande para uma perspectiva enunciativa, na qual a visão do sentido da palavra surge como foi determinado por seu contexto, e não como um recorte com significação estagnada. Nesse movimento, os alunos passam a investigar e refletir sobre esse processo e, portanto, a perceber que a enunciação nessa língua, nessa situação, é apenas uma fração de uma corrente ininterrupta, o discurso. Não se trata, por conseguinte, de elementos isolados, mas de uma realidade concreta, associada à atividade dos falantes.

A língua como objeto, conforme discutido na TASHC, configura-se por ser o próprio agente conduzido no desenrolar da atividade, em um primeiro momento, e como o produto



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

subjetivo da atividade, no segundo momento. Destaco abaixo outro extrato da aula para exemplificar esse processo:

Extrato 14

- <T> let me copy on the board... so we can say that direct speech is exactly what S<sub>19</sub> said  
<S<sub>19</sub>> when the person says his own speech  
50. <T> ok words spoken by someone... you said that reported speech is the same as indirect speech right? can you say that again S<sub>19</sub>?  
<S<sub>19</sub>> ok... a narrator tells what another person said  
<T> a narrator or a reporter?  
<S<sub>2</sub>> ( ) ?  
55. <T> so this person tells someone else the words or the speech of a different person ((professora escreve na lousa))... the narrator or the::: reporter is not talking about his own words he's talking about a different person's words ((professora dá um exemplo de oração com reported speech))  
<vários alunos>  
60. <T> ok what kind of words are these?  
<S<sub>9</sub>> they're words that change  
<T> ok tell me or show me what kinds of words change  
<S<sub>2</sub>> "look"  
<T> ok "look" changes into...?  
65. <S<sub>2</sub>> "looked" ((frase exclamativa))  
<T> yeah::: "look" changes into "looked" what else?  
<S<sub>3</sub>> "saw"... "had seen"... "is... was"  
<T> "saw... had seen" and:::? So **what kinds of words are these? Are they nouns? Adjectives?**  
70. <S<sub>3</sub>> **verbs**  
<T> yes... they are verbs **why are they verbs?**  
<S<sub>3</sub>> **actions**  
<T> so actions change... there is the first change in the verbs... and **how do they change from direct speech into indirect speech?** You said "had" became "had had"... "saw...  
75. **had seen" what does it mean?**  
<S<sub>9</sub>> **they went to the past**  
<T> ok backwards into the past so verbs go back to the past... **what do I mean by going back into the past?**  
<S<sub>1</sub>> **the verb goes back... more back somewhere in the past**  
80. <T> perfect ((frase exclamativa))

A professora e os alunos, no primeiro momento, destacam o funcionamento da língua (direct/indirect speech – partes sublinhadas), apenas elencando características. Porém, no movimento seguinte, iniciam uma reflexão sobre tais características, com reformulação e reestruturação do pensamento e das percepções sobre o objeto (a língua), fazendo uso da própria língua para explicar o processo. Ou seja, o objeto começa a se transformar em



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

instrumento-para-resultado no momento em que os alunos começam a dar exemplos e a justificar suas escolhas (negritos), criando suas próprias regras sobre a língua e expandindo o objeto.

Nesse sentido, a perspectiva de linguagem que observo nesse momento da aula dois caracteriza-se por ter elementos enunciativos, de cunho evolutivo e transformador a partir da interação verbal dos interlocutores. Têm qualidade dialógica, e não monológica e abstrata. O contexto onde se desenrola a enunciação, a compreensão da movimentação desse objeto ("*how do they change from direct speech into indirect speech?*", "*what does it mean?*" "*what do I mean by going back into the pas?*") se constitui a partir dos conhecimentos que se misturam entre prévios e compartilhados, entre professora e alunos. Nesta perspectiva de linguagem, o objeto construído nessa atividade, por ter características polifônicas, estrutura as bases para sua expansão em instrumento mediador de ensino-aprendizagem.

### 3.2.3. Terceira Aula de *Language*.

O objetivo inicial dessa aula se resumia na correção de uma tarefa, com escolha dos exercícios a serem corrigidos por parte dos alunos. O objetivo principal estava centrado na escolha de livros para leitura individual com base em um folheto de livraria, onde se viam opções de títulos, dos mais variados gêneros. Os alunos deveriam fazer sua escolha baseados nas estratégias discutidas em aulas anteriores e justificá-la. Durante a justificativa, os colegas tomaram notas sobre sua posição, em uma atividade de compreensão oral.

O trecho abaixo demonstra, mais uma vez, a assimetria na conversação no tocante à organização da tarefa da aula, quando a professora é o interlocutor que propõe o desenrolar da atividade e lidera a movimentação:

#### Extrato 15

<T> **I'm** going to **choose** some people to come here and explain that to us

<S<sub>1</sub>> me me me me

<S<sub>2</sub>> I want to be the first



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<S<sub>2</sub>> I want to be the first  
<T> while the first person comes here you guys **sit down** and **do** the following you'll take notes because it is a listening activity

Esta característica é bem destacada pelo pronome pessoal em primeira pessoa "I" e pelo verbo "choose", escolhido pela professora para marcar qual ação irá realizar (futuro com "going to", indicando planos futuros), tendo ela o poder de escolha, também definido pelo uso do imperativo ("sit down", "do") quando explica a atividade, revelando suas ordens e o passo a passo da tarefa. Mesmo quando faz uso do futuro com "will" ("you'll take notes"), esse tem conotação de ordem conativa, influenciando o comportamento do receptor. No entanto, as perguntas, uma vez mais, parecem organizar a estrutura da construção de um tipo de conhecimento de cunho emancipatório, visto que em vários momentos os alunos são instigados a refletir sobre seus pontos de vista com relação ao objeto de estudo e a justificá-los. Isso pode ser percebido pelo questionamento da professora (l. 33), logo abaixo, quando pergunta ao aluno o que *pensa* a respeito do recurso utilizado na aula (folheto publicitário de uma livraria), comprovado pela escolha do verbo *think* (verbo de opinião), invocando um ponto de vista que remeta a um elemento da discussão (guia de leitura).

Extrato 18, aula 3:

<S<sub>3</sub>> what is this?  
<T> ok **what do YOU think it is?**  
<S<sub>3</sub>> ah::::  
35. <S<sub>1</sub>> guidelines of books  
<T> ok – **do you think these are guidelines of books?**  
<S<sub>1</sub>> - book guidelines  
<vários> yes  
<T> **is it a book guideline?**  
40. <S<sub>1</sub>> guia de leitura  
<T> so it's a book GUIDE not book guide line  
<vários> ( )  
<T> wellll you gave me many ideas on how to choose a book and I'm giving you a piece of paper with information about books you guys will have five to ten minutes to take a look at  
45. this guide and choose a book to read

Nesta aula, há um passo além na construção do objeto da atividade. A linguagem, nesse caso, não só aparece na discussão, mas também nos objetivos da tarefa. Além de



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

por em prática as estratégias desenvolvidas durante o bimestre letivo, os alunos precisaram justificar suas escolhas com relação aos livros que gostariam de ler, conforme apontado no trecho a seguir:

**Extrato 19**

<T> next ((sorteando um nome)) S<sub>3</sub> Ok S<sub>3</sub> tell us

<S<sub>3</sub>> I'll read "Sítio do Pica Pau Amarelo" ((ela tenta traduzir para o inglês)) - the cottage of the yellow woodpecker

<vários> ( )

- ( )

l. 150. <S<sub>3</sub>> and **I chose it because it doesn't (have) blood and::: it's not a thriller** that I am and::: **I'm scared of thrillers** ((risos)) **that's why** (thrillers these kinds of things) - and

<S<sub>19</sub>>

- how cute

<S<sub>3</sub>> yeah::: and my grandfather one time gave me the collection of the books and then I thought it was easier to read but the school didn't give me time to read so I stopped and then I'd like to read it

<vários> wow

A língua inglesa se apresenta como objeto de ensino-aprendizagem dessa atividade quando a discussão gira em torno do uso das estratégias (trecho sublinhado). Nesse extrato, pode-se observar o objeto transformando-se em instrumento (trechos em negrito), quando há justificativa da escolha em uma atividade de compreensão oral: reside, aí, o novo uso do objeto-ferramenta, com compreensão, reflexão e expansão do objeto.

A linguagem, portanto, configurou-se em um contexto onde o objeto deveria ser alocado para fazer sentido e ter significado compartilhado e justificado. Observemos os trechos abaixo:

**Extrato 20**

<S<sub>17</sub>> Mrs Cortez do you have an extra?

<T> If I have an extra one? Yes you have five to ten minutes to take a look at them and choose a book ok?

<S<sub>1</sub>> **can it be this one about** ( )?

50. <T> **it can be any books that you want**

<S<sub>11</sub>> you mean::: to choose a book for::: to read?

<T> to read suppose you are going to buy a book from this booklet



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 21

150. <S<sub>3</sub>> and **I chose it because** it doesn't (have) blood and::: it's not a thriller (...)  
155. then I'd like to read it  
<vários> wow (...)  
164. <S<sub>3</sub>> and **I had the choice of the book**

Extrato 22

<T> (...) please **don't forget to give us interesting reasons why you liked it ok**  
**<vários> ( )**  
<S<sub>2</sub>> teacher I want to read "How soccer explains the world"  
80. <S<sub>3</sub>> I want to read "Sítio do Pica Pau amarelo"

Estratégias isoladas não constituiriam nenhum tipo de atividade, mas sua utilização em um momento real da vida dos alunos (a escolha, de fato, de um livro que lhes fosse significativo) e a justificativa dessa escolha desvendam aqui uma perspectiva na qual há o desenvolvimento de uma postura dialética entre a necessidade (real) da utilização da língua inglesa (não há como fazer escolhas sem compreender a língua e sem saber expressar suas opiniões), a liberdade (escolha do livro, desde que haja uma justificativa – "l. 50 <T> *it can be any books that you want*", l. 164 "<S<sub>3</sub>> and *I had the choice of the book*") e responsabilidade lingüística (justificativa das escolhas, com argumentos - l. 61. "<T> *give us some support to your ideas*"; l. 77 "<T> (...) *please don't forget to give us interesting reasons why you liked it ok*"), e não uma postura simplesmente mecanicista de repetição de estruturas e palavras isoladas, um discurso fragmentado.

A justificativa de escolha, além de resultar na utilização das estratégias, também fazia parte da atividade de compreensão oral, o que também configurou a transformação do objeto em ferramenta para expressão de suas opiniões. A língua, nesse sentido, não se tratava de uma conceituação estrutural, isolada do contexto da aprendizagem, mas social e efetiva entre os interlocutores dessa atividade social, como apontado por Bakhtin (1929/2004), uma realidade concreta e não um sistema estável de normas e regras.

As perguntas nesta aula também remetem a uma noção argumentativa, pois mais uma vez existe a tomada de posição, ou opinião, com um mínimo de sustentação na interação entre a professora e os alunos. O recorte abaixo ilustra essa colocação:



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 23

56. <T> **you guys will have to tell us why you chose the book ok you have to give us arguments tell us why you chose that specific book you must have ah::: arguments to tell us ah::: for example you can't say well "I chose this book because I like it" WHY did you like it?**
60. <S<sub>1</sub>> because of the cover::: it has pictures
- <T> give us **some support** to your ideas

Extrato 24

- l. 185. <S<sub>1</sub>> I chose it because it is about ancient foods of the "oceania"?
- <T> ah::: Australia Australasia
- <S<sub>1</sub>> yeah::: foods that I love Chinese and Japanese food and it is of this region
- <S<sub>9</sub>> Australa what?
- <T> Australasia
- l. 190. <S<sub>1</sub>> yeah because I like these foods and I'd love to know about other cultures ok?

No recorte 23, a professora explica a proposta da tarefa e como deve ser apresentada pelos alunos, sempre se referindo a uma postura crítica, representando o contexto social em que estão inseridos os alunos, próximo à sua vida cotidiana. Percebo, nos dois recortes, que as escolhas lingüísticas têm caráter argumentativo, porque as perguntas formulam questões da ordem do "porquê", geralmente apresentadas com o pronome interrogativo "why", e as justificativas contém organizadores de causa para sustentar as opiniões dos alunos, tais como "because" e o verbo modal "would" em conjunto com o verbo "like" indicando desejo. A utilização da língua inglesa, em um contexto próximo ao da vida real, no qual se exprimem opiniões e desejos, compondo um discurso dialético em que a linguagem tem cunho enunciativo, constrói o objeto em transformação para instrumento-para/e-resultado, pois se reformula a orientação original do objeto (código para comunicação) para ferramenta, culminando, portanto, a enunciação como produto da interação social.

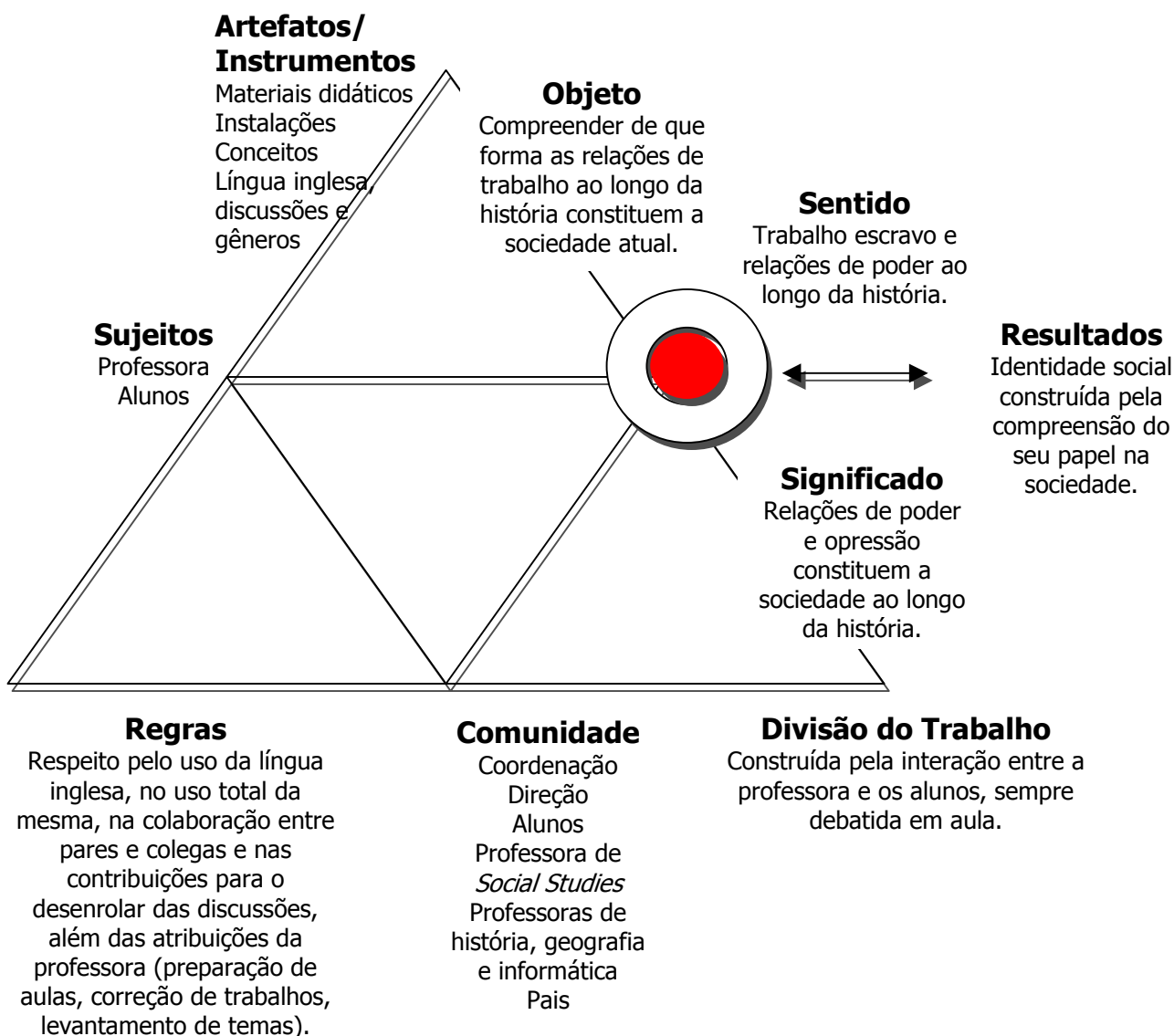
Neste segmento do trabalho, apresentei as formas nas quais a língua inglesa configurou-se tanto como o objeto de ensino-aprendizagem bilíngüe, quanto como instrumento mediador desse processo. A seguir, aponto as situações nas quais a língua inglesa constitui-se como objeto e instrumento mediador de ensino-aprendizagem nas aulas de *Social Studies* analisadas.



### 3.3. A Atividade de Ensino de *Social Studies* em um Contexto de Educação Bilíngüe.

Mostrei anteriormente os elementos constituintes da atividade das aulas de *Language*. Agora se faz necessário apresentar os componentes das aulas de *Social Studies* e como se apresentam. Logo a seguir apresento o modelo ilustrativo da atividade com seus componentes, de acordo com a TASHC.

FIGURA 5.2 – Um Modelo de Ensino-Aprendizagem de *Social Studies* nas aulas de *Social Studies*





**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe**

Retomando os elementos essenciais da atividade de estudos sociais em inglês, observei que:

- ❖ Os **instrumentos** nas aulas de *Social Studies* compunham-se pelos materiais didáticos regulares (livro didático, quadro branco, lápis etc), pelos conceitos referentes à matéria e, finalmente, pela língua inglesa e pelos gêneros, que auxiliam através dos questionamentos, dando suporte à enunciação dos interlocutores desse contexto;
- ❖ Os **sujeitos** eram a professora e os alunos, novamente auxiliados indiretamente pela coordenação e direção na composição do plano bimestral, além da professora de informática durante as aulas no laboratório;
- ❖ As **regras** dessa atividade eram semelhantes às regras das aulas de *Language*, só que, nesse momento, exigiam um envolvimento ainda maior dos alunos, pois o número de debates foi maior;
- ❖ A **comunidade** englobava a própria turma de alunos e a professora, além de outros sujeitos na comunidade, tais como a professora de informática, em presença durante as aulas no laboratório, interferindo no trabalho com os recursos tecnológicos; as professoras de geografia e história em língua portuguesa, que contribuíram inúmeras vezes para a discussão (não durante as aulas em língua inglesa, mas com contribuições em suas próprias aulas no período matutino); a coordenação pedagógica, por meio de intervenções no planejamento bimestral; a direção, pois, como já apontado na discussão das aulas de língua inglesa, existem demandas únicas para toda a equipe de professores; e, por fim, uma vez mais os pais, que colaboraram ativamente com a coleta de dados de pesquisa e tarefas em casa;



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

- ❖ A **divisão do trabalho** era estabelecida em partes pelas regras, tendo o professor como mediador da discussão e levantamento da compreensão dos alunos a partir de questões, mediador do processo de ensino-aprendizagem da atividade; os alunos investigadores, levantando hipóteses a respeito de relações de trabalho para concluir sobre o tema; Ambos foram criadores de novos significados compartilhados;
- ❖ Os **sentidos** da atividade que puderam ser observados constituíam-se em opiniões apresentadas pelos alunos de que trabalho escravo e pobreza estavam interligados;
- ❖ Os **significados** compartilhados pelo grupo diziam respeito ao trabalho escravo - responsável pelas condições de pobreza de algumas comunidades e vice-versa – e pelas relações de poder ao longo da história;
- ❖ E, finalmente, que os **resultados** obtidos ao final das discussões revelaram que a identidade social de cada sujeito é construída através da compreensão que se tem do seu papel na sociedade, além das relações de poder e opressão, que constituem a sociedade ao longo da história.

Após análise dos dados e observação da linguagem construída nas aulas de *Social Studies*, pude perceber que a língua inglesa constituiu-se por vezes como objeto e como instrumento-para/e-resultado de ensino-aprendizagem nesse contexto educacional. Para comprovar e ilustrar tal afirmação, discorro sobre os dados da pesquisa, a seguir.

### 3.4. A Língua Inglesa Atua Como Objeto e Como Instrumento Mediador na Educação Bilíngüe nas Aulas de *Social Studies*.

Neste segmento, apresento elementos que permitem ao observador identificar a língua inglesa como objeto e como instrumento mediador de ensino-aprendizagem nas



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

aulas de *Social Studies* no contexto do estudo. A fim de realizar essa discussão, parto de uma observação de dados, que foram organizados e categorizados de acordo com os critérios de análise do plano geral do texto (Bronckart, 1997) referente à organização de conjunto do conteúdo temático.

Apresento, neste momento, o contexto de produção das aulas de *Social Studies* registradas em vídeo para o corpus do estudo. O objetivo geral da atividade nas aulas de *Social Studies* também se referia à proposta anual: a compreensão da constituição da sociedade atual pelas relações de trabalho ao longo da história e de que maneira essas relações influenciam nossa configuração social. Nesse bimestre, a atividade compunha-se por um estudo a respeito das várias espécies de trabalho escravo existentes atualmente no mundo, quais pessoas estão sujeitas a essa situação e quais problemas essa forma de trabalho acarreta à sociedade. As outras metas consistiam na análise, interpretação e proposta de modos de compreensão da situação de escravidão nos dias de hoje, resultando em possíveis sugestões de solução para esse problema social através de contato via e-mail com entidades internacionais. Essas sugestões também seriam apresentadas em formato de pôsteres, em uma apresentação oral final. A seguir, seguem as características de cada aula selecionada. Proponho, adiante, um quadro resumido do contexto de produção das aulas de *Social Studies* analisadas para a pesquisa.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

**QUADRO 11**

**Contexto de Produção: Aulas de *Social Studies***

	Aula 1	Aula 2	Aula 3
Objetivo Geral	Apresentar a discussão focal do bimestre, a escravidão na atualidade por meio de uma análise de uma exposição fotográfica.	Completar a tabela sobre tipos de escravidão na atualidade	Definir conceitos novos para analisar charge política
Objetivo específico	Compreender que a escravidão acontece por todo o mundo, em todas as sociedades e definir o conceito de escravidão.	Definir o conceito de trabalho forçado (forced labour)	Apresentar conceitos que auxiliariam na compreensão da charge (immigrants, refugees, asylum, refugee camps)
Recursos Utilizados	Quadro branco Figuras ilustrativas de escravidão na atualidade	Quadro branco Tabela com tipos de escravidão na atualidade	Quadro branco Tabela com tipos de escravidão na atualidade Charge política

Início a análise por estabelecer a função dos turnos nas interações, interpretados com o apoio das discussões sobre seqüências prototípicas e como estabelecem a linguagem como instrumento, também apoiada no aporte teórico de Lucióli (2003) sobre tipos de perguntas e conhecimento construído. Faço também um levantamento do tipo de relação estabelecida nessa situação de interação e do número de turnos durante a conversação do curso de *Social Studies* e os objetivos de cada um deles para a melhor compreensão da função dos turnos que permitem entender o uso da língua inglesa como instrumento nessas aulas. Assim, observei os turnos, a ocorrência das perguntas nas aulas e suas contribuições para a estruturação da língua inglesa como instrumento mediador de ensino-aprendizagem em *Social Studies*.

Na seqüência, apresento o quadro com o número de turnos das aulas analisadas.



## QUADRO 12

### NÚMERO DE TURNOS TOTAL (AULAS DE *SOCIAL STUDIES*)

PARTICIPANTE	QUANTIDADE DE TURNOS	NÚMERO DE TURNOS TOTAL
Professora	Aula 1: 41; Aula 2: 31; Aula 3: 40;	112
Alunos	Aula 1: 44; Aula 2: 44; Aula 3: 45;	133

O número de turnos ocorridos indica que a linguagem durante as aulas estava novamente inserida em uma perspectiva enunciativa, pois o discurso foi estabelecido pela interação entre os interlocutores, em um equilíbrio apontado pelo número bem aproximado de participações entre a professora e os alunos. Isso é o que privilegiava o ensino-aprendizagem, pois se somos educados em um ambiente sócio-histórico-cultural, vemos o mundo de forma enunciativa. Existem educadores que nem sempre privilegiam atitudes e modos de agir que expandem esse conceito, o que às vezes aponta para um caráter mais monológico. Mais uma vez, o número superior de turnos dos alunos aconteceu, remetendo à concepção de professor mediador da interação em sala de aula, e não um transmissor do conhecimento.

Continuando a discussão sobre os turnos das aulas, fiz um levantamento da função de cada um deles, observando que, do número total de turnos da professora 112, 66 foram nucleares e 47 foram inseridos, o que significa que na maior parte das vezes a professora trouxe novas informações para as aulas quando fez intervenções, o que era esperado, visto que nessa matéria a probabilidade de os alunos não dominarem o assunto é muito maior do que nas aulas de *Language*. Isso se deve ao fato de poderem ter tido maior contato anterior com conhecimentos científicos relativos à língua inglesa, pois a estudam desde o maternal. O que não acontece com os conhecimentos de *Social Studies*,



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

pois muitas vezes se referem a assuntos do cotidiano, a acontecimentos diários ao redor do mundo.

No caso dos alunos, de 133 turnos, 69 foram nucleares e 64 inseridos, um fato bem significativo. Nas aulas de *Language*, havia uma tendência aos turnos nucleares, pois debatiam os novos conhecimentos e discutiam muito entre si. Neste caso, em *Social Studies*, a referência maior era a professora, por isso se dirigiam a todo instante para confirmar sua compreensão, para checar se o que diziam condizia com a discussão. Isso também pode justificar um número maior de perguntas realizado pelos alunos.

A seguir, um quadro explicativo resumido das funções dos turnos:

<b>QUADRO 13</b>			
<b>FUNÇÕES DOS TURNOS – AULAS DE <i>SOCIAL STUDIES</i></b>			
<b>INTERLOCUTOR</b>	<b>NÚMERO</b>	<b>FUNÇÃO</b>	
		<b>Nuclear</b>	<b>Inserido</b>
PROFESSORA	113	66	47
ALUNOS	133	69	64

Uma vez mais, interpretei a função dos turnos de acordo com o estabelecido anteriormente para aulas de *Language*, quais deles eram perguntas (diretas ou indiretas) e quais tipos de perguntas ocorreram, apresentado o tipo de conhecimento construído nas interações. No quadro a seguir, os tipos de perguntas nas interações das aulas de *Social Studies*:



### QUADRO 14

#### TIPOS DE PERGUNTAS NAS AULAS DE *SOCIAL STUDIES*

Interlocutor	Tipos de Perguntas	Exemplos	Total
<b>PROFESSORA</b>	Perguntas organizadoras da aula	l. 32 <T> <b>are you finished?</b> [aula 1]	23
	Perguntas para reformulação de respostas	l. 104 <S <sub>1</sub> > a drawing <T> <b>a drawing? Only a drawing?</b> [aula 3]	05
	Perguntas temáticas	l. 58 <T> ok what else? <b>why do you think people are still under such conditions? Why do you think people...?</b> [aula 2]	55
	Perguntas problematizadoras	l. 99 <T> what is a cartoon? <b>Do you know what a cartoon is?</b> <S <sub>1</sub> > yes <T> <b>do you? What is a cartoon?</b> <S <sub>1</sub> > a drawing <T> <b>a drawing? Only a drawing?</b> [aula 3]	22
	Perguntas de conteúdo	l.102 T> <b>what about these two pictures here? What are people doing here? What does it show? The big one?</b> [aula 1]	39
	Perguntas de acompanhamento	l. 26. <T> ok S <sub>6</sub> <b>can you help us?</b> Who are the slaves when we talk about forced labour? [aula 2]	3
	Perguntas de incentivo	l. 15. <T> poverty financial problems <b>what else?</b> <S <sub>15</sub> > it's cheap <T> ok cheap cheap work <b>what else?</b> [aula 3]	3
	Perguntas de confirmação	l.62 <T> <b>there's child labour?</b> [aula 1]	7
	Perguntas sobre vocabulário	l. 106.<T> yes building something... constructing... <b>do you know the name of this type of slavery?</b> [aula 1]	17
	Perguntas de complementação	l. 89.<T> they don't choose what they're doing... they live in a social condition <b>which is:::?</b> [aula 1]	01
<b>ALUNOS</b>	Perguntas organizadoras da aula	l.59 <T> Do yo know the name of these people? 60. <S <sub>3</sub> > <b>what were you saying?</b> <T> were you paying attention to me? [aula 3]	12
	Perguntas para reformulação de respostas	l. 71 <T>Do you know how they're called? <S <sub>3</sub> > no <b>foreigners?</b> not [aula 3]	12



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Perguntas temáticas	I. 90. <S <sub>3</sub> > <b>why?</b> <T> because he had problems POLITICAL problems he did so many bad things <S <sub>2</sub> > <b>who?</b> <T> the president of Ecuador <S <sub>3</sub> > <b>then?</b> [aula 3]	22
Perguntas problematizadoras	I.119 <T> They have to sell themselves to work and pay for it <S <sub>17</sub> > <b>how do you sell yourself?</b> [aula 2]	11
Perguntas de conteúdo	I. 94 (...) and work under lots of pressure and under lots of threat they are slaves <S <sub>3</sub> > <b>what's threat?</b> [aula 1]	17
Perguntas de acompanhamento	Nenhuma.	0
Perguntas de incentivação	Nenhuma.	0
Perguntas de confirmação	I. 06 <T> (...) and the third question... <S <sub>2</sub> > <b>only three?</b> [aula 1]	05
Perguntas sobre vocabulário	I. 98. <S <sub>3</sub> > <b>is threat like "chantagem"?</b> [aula 1]	04
Perguntas de complementação	I. 121. <T> you commit yourself to this person you owe money to <S <sub>17</sub> > <b>like a slave?</b> [aula 1]	01

Nas aulas de *Social Studies*, analisei 175 perguntas realizadas pela professora e 84 pelos alunos. Novamente, o número de perguntas da professora se sobressaiu ao número dos alunos, revelando que o maior propósito das perguntas tornou a acontecer nessas aulas: desestabilizar o aprendente e criar conflitos para reorganizar o pensamento. As perguntas temáticas, diretamente relacionadas ao conteúdo da aula, foram as que mais ocorreram (55), sugerindo que houve uma grande preocupação da professora em apresentar conceitos referentes ao tópico do bimestre, escravidão na atualidade. Foram seguidas das perguntas de conteúdo (39), um fato ainda mais revelador, comprovando que a maior preocupação da professora era orientar a atividade para o tópico escolhido. Dessa forma, o conhecimento construído nas aulas teve um caráter peculiar: observei a presença de elementos que remetem aos três tipos de conhecimento apontados por Lucióli (2003), o que será discutido a seguir, em cada uma das aulas.



### 3.4.1. Primeira Aula de *Social Studies*.

O objetivo em questão nessa aula era a introdução do tema do bimestre, a escravidão na atualidade. O trabalho principal consistia em analisar imagens que retratavam pessoas de diferentes faixas etárias, sexo e nacionalidades em situação de escravidão e descrevê-las. Foram utilizadas fotografias coloridas retiradas de revistas nacionais e internacionais, ampliadas em formato de pôster para serem expostas em sala. Os papéis dos interlocutores eram os de *professor* e *aluno*. O extrato a seguir ilustra o conteúdo da primeira aula:

Extrato 25:

01. <T> **we're gonna start our second term our second *SOCIAL STUDIES* term today...** and I had an activity here which is described on the board called photo exposition... this is what we're gonna do with the pictures... **I will display some photos around the class... you'll stand up look at all these pictures observe what's going on and try to answer three questions about these pictures...** I'm gonna write the questions on the board... The first question is "**who are these people?**"... second question "**where are they?**" and the third question...  
<S<sub>2</sub>> only three?  
<T> only three... the third is "**why are they there?**" ok?

Os trechos em negrito demonstram a apresentação da atividade por parte da professora, informando o início do bimestre e a discussão da aula. Nesse caso, a língua inglesa surge como um instrumento que auxilia a construção do objeto da aula de *Social Studies*, o conceito de escravidão, pois é a partir das justificativas utilizadas pelos alunos (pela linguagem) que o objeto vai se constituindo no decorrer da aula. Vejamos o trecho a seguir:

Extrato 26

I. 52<T> now that we have reflected upon this... compared our answers with our friends' I need you guys to tell us the answers to the three questions "who are these people?" Ok S<sub>9</sub>  
<S<sub>9</sub>> they're workers because they need money  
<T> ok they're workers because they need money... why? **Why are they there?** Ok S<sub>15</sub>  
<S<sub>15</sub>> they're not following the law  
<T> ok **they are not following the law because they are...**  
<S<sub>8</sub>> **law breakers**



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<T> **lawbreakers... why do you believe they're not following the law?**

<S<sub>15</sub>> uh::: **there are children working**

<T> there's child labour?

<S<sub>15</sub>> **there's child labour...**

Percebe-se que a construção do objeto, o conceito de escravidão, vai se constituindo a partir dos questionamentos da professora, ao mesmo tempo em que os alunos vão incorporando novos elementos que estabelecem o conceito de escravidão, claramente explicitado nas escolhas lexicais "*lawbreakers*" (aqueles que não seguem as leis) e "*child labour*" (trabalho infantil). Esses dois elementos são essenciais para se compreender o trabalho escravo atual, e ao mesmo tempo em que são objetos de ensino-aprendizagem, também exercem a função de instrumento para a construção do conceito central da aula. O objeto, portanto, vai se transformando em instrumento (trecho em negrito) e novamente em objeto, em uma dialética constante, pois não se trata apenas de discutir os elementos que compõem o conceito de escravidão, mas justificar as escolhas para a definição. Esse é, pois, o novo uso do objeto-ferramenta, pois os alunos compreendem, refletem e expandem o objeto de estudo.

Nesta situação, a perspectiva de linguagem que observo parece claramente enunciativa, pois conceitos foram construídos durante a interação entre a professora e os alunos e dos alunos entre si, conforme a reestruturação dos pensamentos e a reorganização de idéias foi acontecendo no curso da aula. Essa é uma clara referência às idéias bakhtinianas sobre a linguagem e o discurso, quando afirma que

" a situação e o auditório obrigam o discurso interior a realizar-se em uma expressão exterior definida que se insere diretamente no contexto não verbalizado da vida corrente, e nele se amplia pela ação, pelo gesto ou pela resposta verbal de outros participantes da situação de enunciação." (1929/2004:125)

Nesse caso, o discurso dos alunos e da professora compõe um contexto onde se determina a idéia central de escravidão, em uma troca de reflexões e não apenas uma



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

transmissão de conhecimentos, o que geralmente acontece em aulas cuja perspectiva remete-se à tradicional, tendo o professor como o detentor e transmissor do conhecimento, bem distante do que acontece nessa situação. Aqui, o professor é co-participante da tarefa, mediando a reflexão e a interação, convidando os alunos a participarem da discussão, ilustrado pelo extrato a seguir:

Extrato 27

l. 34 <S<sub>3</sub>> **if it's wrong what happens?**

<T> **why do you think it's going to be wrong?**

<S<sub>3</sub>> because I think I'm a little bit confused

<T> **being confused doesn't mean you're wrong**

<S<sub>17</sub>> I think they're different pictures

<T> you think they're different? **How different? Which one?**

40. <S<sub>17</sub>> this one ( )

<T> ok **we'll discuss each one...** by now **try to** answer the question

<S<sub>1</sub>> Where are they?

<T> ((caminhando entre os alunos)) **where ARE they?**

<S<sub>1</sub>> ( )

45. <T> **give me examples of places where you think they are...**

O aluno S<sub>3</sub> teme arriscar-se em apresentar opiniões que possam ser consideradas erradas ("if it is wrong, what happens?"), mas a professora continua a encorajá-lo a tentar, pois o erro (a possível confusão), em sua concepção, não se trata de um exemplo de fracasso que deve ser eliminado, mas um elemento fundamental na re-elaboração da reflexão e possível construção do conhecimento ("being confused doesn't mean you're wrong"). Percebe-se que os questionamentos da professora têm a conotação de criar conflitos, pois não são perguntas diretas (*yes-no questions*), mas de conteúdo (*wh-questions*). Dessa forma, a "confusão" ("I think I'm a little bit confused") não é um elemento negativo, mas um favorecedor de reflexões, da construção do conceito de escavidão, o que permite ao aluno passar do conhecimento prévio (cotidiano) ao conhecimento escolarizado (científico).

Refletindo acerca dos principais elementos do conteúdo temático desta aula, analisei quais foram os conteúdos e que visão de linguagem se apresentou. Isso revelou de que maneira a produção de instrumentos aconteceu a partir do trabalho com o objeto e suas



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

transformações. Afora o conteúdo temático, novamente tendo por base as categorias de interpretação mencionadas anteriormente, discuto também se a língua inglesa se apresentou como instrumento.

Ao observar a primeira aula de *Social Studies*, o objeto a ser construído é conceituação do termo escravidão. A professora iniciou o percurso propondo uma análise de imagens que ilustram a situação, exemplificada a seguir nos trechos em negrito:

Extrato 28:

l. 13 <T> **you'll answer the questions after the exposition...** now you'll stand up **observe these pictures and try to think of answers for these three questions based on the pictures...** I'm gonna display them here around the class **for you to walk around...**

<S<sub>2</sub>> **what do you want me to say about these people? Who are these people?**  
Their names or...?

<T> **anything you believe might answer the questions...** who are these people? Who do you think they are?

A proposta da atividade se estabeleceu pela apresentação da professora, que sempre lidera a interação, vide escolha do imperativo em suas orientações ("try to think"); pelo modal referente ao futuro ("you'll answer"), mas com conotação de ordem ou pedido, de maneira mais educada/polida; e pela presença da estrutura *for... to...* ("for you to walk around"), indicando necessidade/importância desse ato. Isso não implicou uma perspectiva monológica na atividade, mas um momento de orientação, de estabelecimento de suas regras, elemento fundamental do sistema conforme a TASHC. Outros instantes da aula comprovam que o discurso foi construído de maneira dialógica entre os sujeitos da interação, conforme os trechos abaixo:

Extrato 29

l. 47 <T> all right... before you talk as a class I'd like you to **take a look at your friends' answers compare your answers with your friends' answers see if you guys have similar ideas or if they have anything in common or if you disagree with each other**

<S<sub>17</sub>> look at this one **I think** they are ( )

<S<sub>10</sub>> no **it can't be because** ( )



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 30

- l. 74 <T> do you have any idea of what city or country they come from?  
<S<sub>1</sub>> yes Italy  
<S<sub>2</sub>> Israel  
<T> yeah::: Italy... Israel.. what else?  
<S<sub>9</sub>> **maybe** Africa **because** it looks like a desert  
<T> **it looks like** a desert  
80. <S<sub>5</sub>> **I think** they're immigrating  
<T> so you think they're immigrants?  
<S<sub>5</sub>> second answer "why they are there" some of them in their country were very poor and they want to change their lifestyle a better one and some of them the children were sold by their family and others were kidnapped or sent to other countries  
85. <T> very good... **I cannot say there is a correct answer... there is a little bit of each in your answers** there are slaves... workers and there are people breaking the law... why? Basically because all these people have something in common which is?  
<S<sub>2</sub>> they don't choose what they're doing  
<T> they don't choose what they're doing... they live in a social condition which is:::?  
90. <S<sub>3</sub>> they're slaves  
<T> all those people are slaves... **when S<sub>5</sub> said someone forces their kids to work this is called child labour when she said some have to immigrate and leave their country** ((professora mostra figuras)) **and work under lots of pressure and under lots of threat they are slaves**  
95. <S<sub>3</sub>> **what's threat?**  
<T> when you're under threat people force you to work or to do something... and if you don't do this something you are attacked or might be hurt  
<S<sub>3</sub>> **is threat like** "chantagem"?  
<T> people will warn you and there's danger... if you don't follow my instructions you'll suffer the consequences... violence or death  
100.

A professora propõe inicialmente uma discussão entre pares para que os alunos possam comparar e reestruturar suas reflexões. Percebo, no extrato 29, que os alunos debatem suas idéias pelas escolhas lexicais que fazem ("I think", "it can't be because") quando utilizam organizadores de causa para sustentar suas opiniões (because) e o mesmo acontece no extrato 30 (linhas 78 e 80). Como se pode notar, a troca de opiniões entre os participantes durante a interação, a resposta dos outros interlocutores, faz com que o discurso se realize e a construção do objeto aconteça. A perspectiva de trabalho de linguagem que detecto nessa aula parece ser, de fato, mais dialógica, pois os interlocutores tentam compreender a enunciação dos outros sujeitos, buscam localizar o lugar da sua própria enunciação nesse contexto a fim de construírem um discurso comum. A professora também apresenta uma postura dialética, pois não assume nem seu discurso,



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

nem o de um aluno em especial como o ideal para a construção do objeto, mas todo o conjunto de participações na aula como o mais adequado (linha 85).

Obviamente, existe um momento em que é preciso formalizar o ensino-aprendizagem, caso contrário, tratar-se-ia de um bate-papo entre colegas e não uma situação educacional; portanto, a presença da professora seria desnecessária (linhas 91 e 99) e objeto não seria constituído na sua totalidade e não haveria construção de conhecimentos científicos.

Notei que a relação entre a professora e os alunos novamente se alternava entre simétrica e assimétrica quando debatiam os temas das aulas, e que, mais uma vez a assimetria se destacou. Uma vez mais, a professora direciona a conversação na maior parte do tempo, por meio de perguntas que inserem os subtópicos da interação e desenvolvem o diálogo. O trecho a seguir ilustra a afirmação:

Extrato 41

I. 102 <T> **what about these two pictures here? What are people doing here? What does it show? The big one?**

<vários alunos> working... they're slaves

<S<sub>1</sub>> they're building something... constructing

<T> yes building something... constructing... **do you know the name of this type of slavery?**

<vários alunos> slaves

<T> **why are these people slaves?** Well they are very poor for them to survive they have some debts **do you know what debts are?**

<vários alunos> no

<T> this is a debt... I go to a bank to get money to pay for my car... they give me the money and I have to return it to them

<S<sub>3</sub>> is there interest?

<T> yes if the interest rate is too high do you think these people will be able to pay for their debts?

<vários alunos> no

<T> that's what happens to these people they have too much to pay... they cannot pay it... **what happens?** They have to sell themselves to work and pay for it

<S<sub>17</sub>> how do you sell yourself?

<T> you commit yourself to this person you owe money to

<S<sub>17</sub>> like a slave?

<T> yes like a slave... no payment no nothing... you work for free



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

É fácil de se notar como o objeto da atividade vai se constituindo a partir dos questionamentos da professora, um convite à participação dos alunos. Nesse ponto, é clara a função da língua inglesa como um instrumento de construção do objeto, da compreensão do conceito *escravidão na atualidade*, pois a cada interferência dos participantes o conhecimento sobre o conceito se amplia. Portanto, não vejo como negativa a relação assimétrica nesse caso, mas como um elemento positivo da interação.

Destaco, novamente, que o par *pergunta-resposta* é fundamental para a construção do objeto da atividade e para sua transformação em instrumento, haja vista que a função básica da pergunta é criar conflitos e a figura de um agente de interação é crucial. Se, pois, as perguntas geram um movimento de interrogação pela professora e resposta por parte dos alunos, há criação de desestabilização, elementar para a aprendizagem de acordo com a TASHC.

Quando a professora deu explicações sobre os motivos pelos quais as pessoas eram consideradas escravas, o conhecimento construído estava fortemente atrelado ao conhecimento instrumental, pois há explicações causativas (incluindo o uso do pronome interrogativo “*why*” e da conjunção de causa “*because*”), como apontado no exemplo abaixo.

Extrato 42

55. <S<sub>9</sub>> they're workers **because** they need money

<T> ok they're workers because they need money... **why? Why are they there?** Ok S<sub>15</sub>

<S<sub>15</sub>> they're not following the law

<T> ok they are not following the law **because** they are...

<S<sub>8</sub>> law breakers

O conhecimento prático, associado ao entendimento e à interpretação de dados e fatos, pôde ser observado em alguns momentos, quando, por exemplo, os alunos analisam e interpretam imagens que descrevem situações de escravidão. Partindo de sua observação pessoal e, logo depois, de seu debate com colegas, interpretaram as fotografias e chegaram a um entendimento a respeito de trabalho escravo na atualidade (observado pela escolha do verbo “*reflect upon*”, no *present perfect*, indicando que a ação já havia sido iniciada, mas que ainda poderia continuar; pelo verbo “*compare*”, com forte conotação coletiva; pelo pronome interrogativo “*why*”, uma fórmula de interpelação,



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

requerindo justificativa; e pela conjunção “*because*”, novamente indicando sustentação de argumentos ou opiniões), conforme o recorte a seguir.

Extrato 43

52. <T> now that **we have reflected** upon this... **compared our answers** with our friends’ I need you guys to tell us the answers to the three questions “who are these people?” Ok S<sub>9</sub>  
55. <S<sub>9</sub>> they’re workers **because** they need money  
<T> ok they’re workers **because** they need money... why? Why are they there? Ok S<sub>15</sub>  
<S<sub>15</sub>> they’re not following the law  
<T> ok they are not following the law **because** they are...  
<S<sub>8</sub>> law breakers  
60. <T> law breakers... **why** do you believe they’re not following the law?  
<S<sub>15</sub>> uh::: there are children working  
<T> there’s child labour?  
<S<sub>15</sub>> there’s child labour...  
<T> but is there child labour in every single picture?  
65. <S<sub>15</sub>> yes the pictures I saw... there’s prostitution  
<T> Is prostitution illegal?  
<S<sub>15</sub>> yes

As perguntas de confirmação (l. 56, 62, 64) auxiliam a professora a checar a compreensão dos alunos, concomitantemente ao processo de reformulação de idéias que geram nos alunos, o que direciona a discussão para a construção de conhecimentos emancipatórios, pois proporcionam momentos de reflexão e reconstrução de idéias e conceitos. Nesse sentido, a dinâmica das aulas revelou um posicionamento dialético, pois a professora, embora conduzisse a discussão, sempre abriu espaço para contribuições dos alunos, posicionando-se no papel de mediadora do conhecimento e não o de detentora do saber. As contribuições dos alunos quase sempre têm um caráter argumentativo, pois a estruturação discursiva de seus turnos revela que, em grande parte, há uma preocupação em dar sua opinião com um mínimo de sustentação aos seus argumentos e que geralmente concluem de maneira coerente com os argumentos precedentes. Sendo assim, o objeto vai se constituindo de forma que há uma transformação que o permite tornar-se instrumento-para-resultado, em alguns casos, e até instrumento-e-resultado, conforme o trecho seguinte.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 44

l. 109 <T> why are these people slaves? Well they are very poor for them to survive they have some debts **do you know what debts are?**

<vários alunos> no

<T> this is a debt... I go to a bank to get money to pay for my car... they give me the money and I have to return it to them

<S<sub>3</sub>> **is there interest?**

115. <T> yes if the interest rate is too high **do you think these people will be able to pay for their debts?**

<vários alunos> no

<T> that's what happens to these people they have too much to pay... they cannot pay it... **what happens?** They have to sell themselves to work and pay for it

120. <S<sub>17</sub>> **how do you sell yourself?**

<T> you commit yourself to this person you owe money to

<S<sub>17</sub>> **like a slave?**

<T> yes like a slave... no payment no nothing... you work for free

Pelo que pude observar, no início desse debate, os alunos ainda não conheciam o significado do termo “*debt*”, mas, após a explicação da professora, o mesmo se torna uma ferramenta para a compreensão do que significa se vender para o trabalho (“sell yourself”), remetendo, ao final, à questão de ser um escravo (“like a slave?”). Ou seja, o objeto inicial tornou-se uma ferramenta para a compreensão da situação, ao mesmo tempo em que era também uma ferramenta-e-resultado, pois toda a reflexão a seu respeito fez surgir um discurso que o constituiu.

### 3.4.3. Segunda Aula de *Social Studies*.

O objetivo desta aula era definir o conceito de trabalho forçado (forced labour). A atividade se resumia em completar, primeiramente em dupla, depois com o grupo todo, uma tabela com os principais tipos de escravidão nos dias de hoje. Foram utilizados um quadro e uma ficha com a tabela com tipos de escravidão, entregue e discutida na aula anterior. Os papéis dos interlocutores eram os de *professor* e *aluno*. O extrato a seguir ilustra o conteúdo da segunda aula.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 45

<T> can you help us ah::: **thinking/discussing how people get to be slaves nowadays? You guys were responsible for the topic *forced labour* right?** So can you talk about forced slaves sorry forced labour who the slaves are  
<S<sub>6</sub>> people who are usually ( )

O conceito sobre *forced labour* havia sido discutido na aula anterior entre duplas e agora estava sendo aberto ao grupo. Nota-se a construção conjunta do objeto, sempre guiada pelos questionamentos da professora, mas a totalidade é dialógica, pois, novamente, o par *pergunta-resposta* persiste por toda a aula. Isso permite à professora convocar os alunos a participar e interagir com os colegas para que possam construir o conceito juntos. Observemos os exemplos abaixo:

Extrato 46

I. 50. <T> ok if you are forced to go if you are retreated by governments to work do you think there are laws to help you?  
<vários> no  
<T> so no laws to help you so what are the first things needed to be changed?  
<S<sub>1</sub>> laws

Extrato 47

I. 58 <T> ok what else? **why do you think people are still under such conditions?**  
Why do you **think people...**?  
<S<sub>2</sub>> **because they don't want to pay ( ) they don't have help**  
<vários> ( ) **they don't know how to fight violence**  
<T> ( )  
<S<sub>2</sub>> teacher **another reason is that they don't have any::: choices**

Nos trechos citados, nota-se que o objeto vai se instituindo a partir das perguntas, no início do tipo “*yes-no*”, mas logo depois vão se transformando em perguntas de conteúdo (*wh*-questions) e demandam justificativa por parte dos alunos, o que revela características argumentativas pela presença constante do pronome interrogativo “*why*”, ou o uso de perguntas da ordem do “*porquê*”, e pelo organizador de causa “*because*”. Dessa forma, o objeto não apenas é constituído como tal, mas também como instrumento-para-resultado, pois os próprios conceitos discutidos durante a aula (trechos sublinhados)



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

definem o conceito principal, *forced labour*. Dessa maneira, observa-se o objeto transformando-se em instrumento (negrito), pela compreensão, reflexão e expansão do objeto – não se tratando apenas de elementos que compõem o conceito de *forced labour*, mas a justificativa das escolhas para a definição, o novo uso do objeto-ferramenta.

Continuando a observação da segunda aula, percebi que o movimento se repetia por toda a construção do objeto da atividade, o conceito de *forced labour*. A professora sempre organizava a discussão, pelo uso do verbo modal “*have to*” quando se refere à necessidade de completar a tabela, pois seria utilizada em atividade futura. Vejamos abaixo a ilustração do comentário:

Extrato 48

<T> well:: we haven't (...) we haven't finished completing the chart about ( ) slaves we still need to answer the part about forced labour yes? We **have to learn it because we need to do something else before we ( ) for the Stance Fair**  
10. <S<sub>2</sub>> ( ) for the Stance Fair?

O objeto, nesta aula, não era apenas bruto, pois não se trata apenas de apresentar o conceito. Ele será posteriormente retomado, o que também o caracteriza como uma ferramenta-para-resultado. Durante a discussão, a professora encaminha a apresentação dos conteúdos, mas sempre conta com a colaboração do grupo, o que caracteriza uma perspectiva de linguagem mais dialógica, pois os conceitos não são estáticos, isolados de um contexto, mas é produto da interação entre locutor e ouvintes. Não se trata de apresentar termos referentes ao conteúdo da aula, mas de se discutir esses conceitos e encontrar uma utilidade e um significado para eles no futuro.

O conhecimento construído nessa aula também teve cunho emancipatório, pois a retomada à reflexão acontecia em muitos momentos, e os próprios alunos fizeram grande parte dos questionamentos, vide o alto número de perguntas nas aulas de *Social Studies*. Em muitos momentos, questionavam as colocações da professora, colocando em dúvida o conceito científico que estava sendo apresentado. Observemos o extrato a seguir:



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

Extrato 49

<T> illegally retreated? Well::: you are called to work you're forced to go but there's  
70. nothing said in the laws that force you to go it's not legal (...) not only financial  
conditions for example during the second world war Jews were called to work and::: they  
were retreated to work in concentration camps  
<S<sub>1</sub>> **but Mrs Cortez ALL of them are forced**  
<T> not all of them for example when I am working on bonded labour I offer myself as a  
slave to 75. pay for my debts  
<S<sub>11</sub>> **so you are because you still have to pay for you debts**  
(...)

O aluno S<sub>1</sub> levanta uma questão muito importante para a conceituação de *forced labour* e *bonded labour*. Mesmo após a explicação da professora ele apresenta uma contradição nessa fala ("**but Mrs Cortez ALL of them are forced**"), justificada pela escolha da conjunção adversativa "*but*", expressão utilizada para formular uma objeção. Essa contradição não é aceita pela professora até que o aluno apresenta argumentos, pertinentes à discussão ("*so you are because you still have to pay for you debts*"), o que é comprovado pelo operador argumentativo de causa "*because*", o que enriquece ainda mais o debate. Observo, então, que mais uma vez a linguagem se apresenta como instrumento-para-resultado, pois os questionamentos do aluno retomam a discussão e desenvolvem os conceitos de *forced* e *bonded labour*.

### 3.4.3. Terceira Aula de *Social Studies*.

Nessa aula o objetivo era conceituar elementos fundamentais para interpretar uma charge política: *immigrants, refugees, refugee camps* e *asylum*. Para tanto, a professora (papel do interlocutor T) fez uma retomada da tabela preenchida na aula anterior para resgatar conceitos e introduzir outros novos com a ajuda dos alunos (papel dos interlocutores S), que inseriam suas impressões para definir os conceitos, como observado no recorte seguinte:

Extrato 50



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

I. 25. <T> (...) my question is **what's your SOCIAL CONDITION when you go to another country?**

<S<sub>2</sub>> - tourist

<S<sub>1</sub>> - NO

<T> - **give me words that define your situation in that country** if you are a tourist

30. you go there for tourism to visit the place to go to the theater beaches

<vários> to find a job

<T> **if you want to go there to find a job to have a better life**

<S<sub>6</sub>> **illegal**

<T> **you're an immigrant**

35. <vários> ah:::

<T> fine but **if you are living in this country under threat of being killed arrested you cannot do anything you want you're a slave**

Novamente, os alunos apresentam suas hipóteses, mas a definição parte da professora, pois esses são novos conceitos, nunca apresentados em aula antes. Podem ter sido discutidos (ou não) em outros momentos das suas vidas, mas ainda não estavam claros, causando um pouco de confusão, vide a escolha lexical do aluno S<sub>2</sub> para definir imigrante ("tourist"). Eles começam a compreender o todo, pois já iniciam a definição pelo adjetivo "illegal", sabendo que há algo de errado com a presença dessas pessoas em outros países, mas só a apresentação do termo "immigrant" pela professora parece clarear o conceito, ilustrado pela exclamação "ah:::". Os trechos a seguir ilustram o conteúdo temático desta aula.

Extrato 51

47 <T> you'll be a prisoner because without your papers you cannot prove why you're there how do you call people who are in another country - and don't have permission to stay there?

<S<sub>2</sub>>

- an immigrant

<S<sub>1</sub>> illegal

<T> illegal you are an illegal immigrant

Extrato 52

01. <T> ok let's start take a look at the table we completed about types of slavery look at the column of **the reasons why think of the reasons why people are still being slaved today**

<S<sub>2</sub>> most of them **because of the reasons**

<S<sub>1</sub>> and **because it's cheaper**

05. <T> ok look at the columns and think of the topics

<S<sub>18</sub>> **because they say they're going to get money**

<T> because of money

<S<sub>2</sub>> **they're tricked**



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Uma vez mais, o objeto é construído pelas hipóteses dos alunos, ao mesmo tempo em que são questionados pela professora (“*how do you call...*”), direta ou indiretamente, pelo uso do imperativo (“*think of the reasons why*”). Vejo novamente que a professora perpetua seu convite à participação em todas as aulas, o que demonstra o caráter dialógico do discurso em suas aulas, permitindo aos alunos co-construírem os conceitos, mesmo quando definidos por ela, que sempre os questiona antes de responder diretamente. O objeto parece transformar-se em instrumento (negrito) não apenas a partir dos elementos que compõem os conceitos, mas pelas justificativas que determinam sua compreensão, uma vez mais o novo uso do objeto-ferramenta. Vejamos o exemplo a seguir:

Extrato 53

L19. <T> no we're just discussing now... if you get a promise *come to my country you'll have a job very good life conditions come with me* you accept it you go to the other country **you'll be what in the other country?** You don't belong to that country **what are you there?**

Ela faz dois questionamentos aos alunos (l. 21 e 22) antes de definir o termo *immigrant*, permitindo aos alunos refletirem antes de revelar o conceito. Essa reflexão pode remeter a discussão à construção do conhecimento emancipatório, ao mesmo tempo em que o conhecimento prático, da ordem dos conteúdos escolares, também se constitui.

Observando a terceira aula, notei que a perspectiva dialógica se manifesta novamente e o objeto, mais uma vez se revela instrumento para o momento posterior da atividade, ilustrado no recorte abaixo.

Extrato 54

l. 99 T> (...) well I'm going to give you a handout we're going to analyse a political cartoon that **has to do** with our discussion

A professora fez toda a discussão como uma introdução à atividade de leitura posterior. Isso revela que o objeto (os conceitos *immigrants, refugees, refugee camps e asylum*) vai se transformando em instrumento-para-resultado que, fatalmente, revelar-se-á



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

em instrumento-e-resultado, pois o objeto da aula, a partir das discussões e das reflexões do grupo, além de poder propiciar a construção de um novo conhecimento científico, auxilia os alunos a fazer a leitura de uma charge política.

Uma curiosidade com relação a essa aula é o fato de que, pela primeira vez observado, a língua inglesa também se constituiu como o objeto da atividade, quando a professora inicia a discussão sobre charge política e sua finalidade. Nesse ponto, o foco não é um conteúdo de *Social Studies*, mas o gênero utilizado na aula. Vejamos o recorte abaixo:

Extrato 55

I. 99 <T> he would be arrested if he stayed there if he didn't ask for asylum (...) well I'm going to give you a handout we're going to analyse a political cartoon that has to do with our discussion today **what is a cartoon? Do you know what a cartoon is?**

<S<sub>1</sub>> yes

<T> do you? **What is a cartoon?**

<S<sub>1</sub>> **a drawing**

105. <T> a drawing? **Only a drawing?**

<S<sub>1</sub>> no **they draw it to laugh to be fun**

<T> a drawing that is funny sometimes to be fun ok is there any volunteer to read the text first?

<S<sub>2</sub>> *analyzing a political cartoon* ((aluno lê o texto)) (...) a cartoonist (...)

<T> **do you know what a cartoonist is?**

110. <S<sub>1</sub>> yes **the one that made the cartoon**

<T> yeah the one who makes cartoons

A professora os questiona sobre a definição de "*cartoon*" e os alunos a apresentam pelo uso do infinitivo com a preposição "*to*", que determina uma função ("*they draw it to laugh*"); apenas o substantivo "*drawing*" não explicaria a função da charge, mas o infinitivo demonstrou o propósito do texto. Ela também os questiona sobre o substantivo "*cartoonist*" e a mesma aluna o define "*the one that made the cartoon*". Esse momento revela que a língua inglesa pode também atuar como o objeto da aula, caso esses elementos não tenham sido abordados anteriormente por outro professor. Esse fato pode ser um indício de construção de conhecimento instrumental, pois o objeto de estudo, de fato, não era o gênero charge, mas a discussão em si. No entanto, há um necessário deslocamento e a discussão se muda para uma retomada do gênero como objeto que se tornará instrumento-e-resultado na seqüência da aula. A partir do momento em que se



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

discute o gênero, construíram um conhecimento que os instrumentalizou a discutir o conteúdo do texto.

Os turnos nesta aula também foram bem balanceados entre nucleares e inseridos, muitas vezes tratando-se de um questionamento sobre novos conceitos. Por exemplo, no recorte abaixo a professora discute o ocorrido no Equador duas semanas anteriormente para exemplificar um termo da aula (*asylum*).

Extrato 56

I. 84<T> he was not a refugee because he didn't ask for asylum

<S<sub>2</sub>> **what's asylum?**

<T> **the:: president of Ecuador two weeks ago asked for asylum in Brazil he couldn't stay there if he stayed there he would be arrested what did he asked the president of that country?**

<S<sub>3</sub>> asylum?

<T> **can I stay there? Can I travel and stay in Brazil?**

90. <S<sub>3</sub>> why?

<T> **because he had problems POLITICAL problems he did so many bad things**

<S<sub>2</sub>> who?

<T> **the president of Ecuador**

<S<sub>3</sub>> then?

95. <T> **then we accepted his family they live in Brasilia now** ok?

<S<sub>1</sub>> ah ((frase exclamativa))

A professora não disse apenas do que se tratava ou traduziu o termo, mas criou uma situação a ser analisada pelos alunos a fim de alcançarem a compreensão por si próprios. Pode-se observar que os questionamentos, nesse caso, partem dos alunos e não da professora, um forte indício de conhecimento emancipatório sendo construído.

As perguntas nessa aula também proporcionaram aos alunos construir conhecimento compartilhado, de uma maneira dialógica, pois a professora não transmitiu definições prontamente, mas questionou os alunos para que refletissem e justificassem seus pontos de vista, observado no trecho abaixo:

Extrato 57

25. <T> no that's not my question **my question is what's your SOCIAL CONDITION when you go to another country**



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<S<sub>2</sub>> - tourist

<S<sub>1</sub>> - NO

<T> - **give me words that define your situation in that country** if you are a tourist  
you go there 30. for tourism to visit the place to go to the theather beaches

<vários> to find a job

<T> if you want to go there to find a job to have a better life

<S<sub>6</sub>> illegal

<T> you're an immigrant

35. <vários> ah:::

Esse tipo de pergunta, temática, permitiu aos alunos relacionar o tema da aula ao seu cotidiano, estabelecendo conexões com seus conhecimentos prévios e o novo conhecimento científico. A definição do termo só aparece após algumas contribuições dos alunos, quando a professora, por fim, lhes diz "*you're an immigrant*", conceito não discutido previamente, criando o novo conhecimento e novos significados para o grupo. Observo, então, que o instrumento da aula não se configura apenas pelos conceitos relacionados a *Social Studies*, mas também à língua inglesa, pois, para debater e discutir conteúdos, os alunos precisaram se apropriar da linguagem. Dessa forma, a língua inglesa tinha o papel de ser instrumento-para-resultado (ferramenta para interação nos debates) e também instrumento-e-resultado (conhecimento sobre os termos e conceitos da aula), pois somente após as discussões que alguns conceitos, por exemplo "*immigrant*", puderam ser construídos.

Estabelecido o instrumento da aula de *Social Studies* com referência aos conteúdos específicos, volto-me à questão da língua inglesa, da linguagem, como instrumento das aulas. Esse fato é incontestável, pois todo o conhecimento construído nessas aulas partiu do princípio de que a linguagem era a expressão que organizava toda a atividade intelectual dos participantes das interações. Compreender cada um dos termos em inglês e discuti-los, interagir para refletir, contestar, dialogar e negociar posicionamentos permeou toda a atividade de ensino-aprendizagem nas aulas de *Social Studies* e foi o centro organizador de toda a enunciação. Nesse contexto, ficou claro que os interlocutores serviram-se da língua para preencher suas necessidades concretas, provando, portanto, que a perspectiva das aulas foi enunciativa e que as palavras tiveram um sentido contextualizado pelas discussões e pelas conexões com a vida real que foram levantadas.



### **3.5. A Primeira Pergunta: "De Que Maneira a Língua Inglesa Atua Como Objeto na Educação Bilíngüe?"**

Para que eu pudesse responder a primeira pergunta da pesquisa, foi necessário observar as aulas em dois grupos distintos: aula de *Language* e aulas de *Social Studies*. Essa distinção me permitiu analisar mais a fundo cada um dos contextos para que tivesse condições de concluir a maneira pela qual a língua inglesa atuava como objeto na educação bilíngüe.

Primeiramente, é importante ressaltar que a língua inglesa parece ser um objeto de ensino-aprendizagem nas aulas de língua inglesa de maneira bem clara. Ficou evidente seu papel de objeto, em especial quando a discussão se concentra nas características de linguagem, na construção do objeto de ensino-aprendizagem. Por exemplo, na aula um, as características dos contos de mistério; na aula dois, a compreensão do discurso direto e do indireto; e na aula três, a prática das estratégias de escolha de leitura. No entanto, esse objeto não se constituiu como bruto, uma simples abstração lingüística, fragmentada e desconectada da realidade vivida pelos alunos. Ele foi, sim, um elemento fundamental que comporia todo o sistema de atividade do bimestre, uma parte do todo, essencial para que a produção de conhecimento culminasse nos objetivos iniciais: 1. uma entrevista com membros de suas famílias e o relatório dos resultados em formato de texto; 2. a leitura e a análise de um conto de mistério. Concluo, portanto, que se estabeleceu como um objeto idealizado, criado pelo trabalho criativo da professora e dos alunos, através de dinâmicas educacionais que propunham um posicionamento enunciativo, pelo qual a língua foi uma realidade concreta, não distanciada da vida real. Isso permitiu ao objeto transformar-se em instrumento ao longo da atividade, o que comentarei na seção a seguir.

Em segundo lugar, no tocante às aulas de *Social Studies*, havia uma expectativa diferente das aulas de *Language*, principalmente porque não tinha certeza se o objeto construído nas aulas de *Social Studies* seria o mesmo nas aulas de língua inglesa. Pelo contrário, iniciei a análise acreditando que tal objeto corresponderia a elementos comuns às aulas de *Social Studies* e não às de *Language* e que, caso a língua também se portasse



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

como objeto, isso seria uma exceção. Após os estudos, conclui que isso de fato ocorreu. Em apenas alguns momentos, entre todos os analisados<sup>16</sup>, a língua inglesa se portou como o objeto, na aula três, quando o gênero da leitura foi discutido. Nos outros momentos, em particular, a língua como objeto referia-se ao significado de algumas palavras que surgiam durante as discussões. De maneira geral, o objeto consistia nos conteúdos de *Social Studies*, o que não significa um ponto negativo, pois esse objeto revelou-se uma grande ferramenta para a construção do objeto idealizado do plano anual, ou seja, compreender de que forma as relações de trabalho ao longo da história constituem a sociedade atual. Discutir os elementos que proporcionaram reflexões e re-elaboração de hipóteses foi fundamental para alcançar os resultados da atividade: a construção da identidade social e compreender seu papel na sociedade.

### **3.6. A Segunda Pergunta: "Como a Língua Inglesa é Tratada Como Instrumento-Para/E-Resultado de Ensino-Aprendizagem em Contextos Bilíngües?"**

Para responder a segunda pergunta da pesquisa, também dividi a análise em dois grupos, novamente em aulas de *Language* e aulas de *Social Studies*. Isso me permitiu um distanciamento entre os dois grupos e um olhar particular para cada um deles.

Em primeiro lugar, pude perceber que a língua inglesa pode ser considerada um instrumento de ensino-aprendizagem bilíngüe nas aulas de *language* pelo fato de que, durante as aulas, em momento algum a meta foi ensinar inglês em uma perspectiva tradicional, como um sistema estável de regras absolutas, um fim em si mesmo. Pelo contrário, a língua, além de ser o objeto de estudo, foi, não só um instrumento, mas uma instrumentalidade que proporcionou aos alunos interagirem na atividade e construírem significados compartilhados pelo grupo.

Tal fato proporcionou aos participantes dessa atividade alcançarem resultados que revelaram a língua inglesa como uma ferramenta enunciativa, que se transforma durante o

---

<sup>16</sup> Vale lembrar que as aulas analisadas eram apenas uma seleção do número total. Isso pode ser relativo ao recorte apenas, e não ao número absoluto de aulas gravadas em vídeo.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

processo por meio da interação entre os sujeitos, produto do caráter evolutivo e transformador da linguagem. Isso parece comprovar o valor da educação bilíngüe em uma perspectiva enunciativa, baseada no ensino de gêneros que serão importantes para situações já vivenciadas pelos alunos, nas quais são convocados a participar, fazendo uso da língua inglesa (aulas de *Social Studies*, *Math* e *Science*) e em situações ainda não experienciadas, mas que, no futuro, certamente farão parte do seu dia a dia, pois existem vários momentos que podem possibilitar essas vivências (feiras internas, participação em intercâmbio, visitas de professores estrangeiros etc). Essa é a característica fundamental da educação bilíngüe que a diferencia de outros contextos educacionais.

Em segundo lugar, observei que nas aulas de *Social Studies* a língua inglesa configurou-se como o instrumento-para/e-resultado durante todas as discussões. A construção do conhecimento específico sempre era realizada pela troca de idéias, pelo debate, comprovando que a língua estava a todo tempo sendo utilizada de maneira prática, carregada de conteúdo ideológico, inseparável da vida cotidiana, já que exprimia opiniões e pontos de vista, tanto da professora, quanto dos alunos. Isso parece comprovar que a comunicação verbal nessas situações educacionais tinha uma qualidade contextual histórica e não monológica e abstrata, decalcada da vida real. Foi, portanto, o que de fato constitui-se como língua: enunciação construída pela interação verbal entre falantes que procuram produzir conhecimento de forma compartilhada e significativa.



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

# CONSIDERAÇÕES FINAIS





# CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não há fim para as coisas que podem ser conhecidas e sabidas”.

**Rubem Alves      1998: 11**

Esta seção é, a meu ver, uma das mais importantes deste estudo, pois apresenta as transformações que experienciei e as contribuições do meu trabalho para o programa e para a realização de futuros projetos ligados à lingüística aplicada e estudos da linguagem.

Na introdução deste trabalho, apontei as razões pelas quais houve interesse em investigar as condições nas quais a linguagem, evolutiva e transformadora da realidade, poderia ser o elemento-chave nas aulas de língua inglesa em uma escola bilíngüe, tanto como objeto, quanto como instrumento mediador de ensino-aprendizagem. A análise da presença de elementos que marcam a linguagem nessa perspectiva, até aqui estabelecida sem a intenção de esgotar o assunto, procurou discutir as principais manifestações que puderam ser observadas nas aulas apresentadas, como oportunidade de investigação das manifestações de linguagem em sala de aula em contextos bilíngües, a fim de identificarmos elementos que pudessem contribuir para o desvendar da identidade da língua inglesa em tais ambientes. Também apontei a importância de se ampliar o número de estudos nesse campo, visto que a educação bilíngüe cresce a cada dia no Brasil e ainda se tem um longo caminho a percorrer no que concerne a educação de professores nessa área de estudos.

O percurso da pesquisa iniciou-se logo na minha entrada no programa. Tinha como objetivo inicial realizar investigações que pudessem ajudar professores de inglês a aperfeiçoar sua prática, mas não sabia como fazê-lo. Partiria da teoria sobre a língua, sobre a formação de professores, o quê exatamente? Foi então que optamos, orientadora e eu, por focarmos a língua inglesa para, adiante, pensarmos em formação de professores.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Eu ainda precisava compreender esse processo, me aprofundar a respeito da TASCH para, então, poder compreender como isso poderia ajudar os professores. Foi então que iniciei minha jornada.

A coleta de dados foi um choque. Iniciei pelo planejamento do bimestre que iria analisar e só então percebi como minhas concepções de ensino-aprendizagem estavam enraizadas de visões tradicionalistas e normativas. Reconheci que deveria, portanto, retomar o planejamento previamente estabelecido e reconstruí-lo. Durante essa reconstrução, descobri como a elaboração do plano bimestral poderia ser bem mais simples e significativa quando o conhecimento está inserido em um contexto e é construído em sistemas de atividades. Foi então que notei que o encadeamento das aulas fluía com mais facilidade e o envolvimento dos alunos era maior.

Dessa forma, não poderia ignorar as contribuições desse estudo para minha prática como docente. Esta análise me permitiu a observação do trabalho com a linguagem em sala de aula e como isso poderia proporcionar a construção de conhecimentos. Esse foi, para mim, o objetivo crucial dessa situação de ensino-aprendizagem. Não devo deixar de pontuar que, em meu ponto de vista, o ensino-aprendizagem da língua estrangeira, além da formação do estudante como indivíduo crítico, participante de uma situação social, é a meta principal que se almeja em uma sala de aula em contextos bilíngües. Como docente, devo observar minha prática e perceber que a maneira como a linguagem é utilizada em sala de aula e como é enfocada é um momento de construção de diálogos, em que *todos* os participantes, em uníssono, atuam conjuntamente na construção de sentidos e significados, com liberdade e responsabilidade.

É preciso lembrar que a coleta de dados aconteceu há dois anos e muito em minha prática se transformou. Naquela época, a pesquisa ainda esboçava seus primeiros passos e meu conhecimento a respeito da TASCH, da linguagem por uma perspectiva enunciativa e educação bilíngüe ainda iniciava seu processo de construção. Minha prática estava congestionada por idéias equivocadas a respeito da linguagem, ainda muito pautada no formalismo e sistematismo, perpetuada por uma concepção de ensino-aprendizagem que era vinculada por toda a equipe da Escola Stance Dual. Porém, um novo caminho passou a



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

ser trilhado a partir do momento em que decidi optar pela concepção de ensino-aprendizagem da TASHC. Dali em diante, não conseguia mais fazer o planejamento das aulas baseada em recursos lingüísticos, em estruturas gramáticas ou conteúdos históricos e geográficos, como acontecia anteriormente. Esse momento foi extremamente conflituoso, porém transformador, pois não me enxergava mais como uma professora de conteúdos, mas aquela que deveria entender o processo de aprendizagem pelo qual passavam meus alunos e que deveria promovê-lo da maneira mais reflexiva possível.

A sorte bateu à minha porta quando a direção da escola optou por uma nova assessoria que iniciou a implementação da concepção sócio-histórico-cultural na formação contínua do corpo docente. Esse foi um passo fundamental para a transformação da minha prática, não apenas na Stance Dual, mas também na universidade, onde leciono nos cursos de língua inglesa e literatura dos povos de língua inglesa.

Por esse motivo, acredito que uma das maiores contribuições da minha pesquisa tenha sido observar a língua inglesa por uma outra perspectiva, não somente como um objeto, mas um instrumento mediador do ensino-aprendizagem, o que poderá auxiliar os professores a conceberem sua prática em uma abordagem mais dialética, mais colaborativa com seus alunos e ampliar sua reflexão sobre o processo de aquisição de uma língua estrangeira em ambientes multiculturais.

Isso nos remete à outra contribuição da pesquisa, também de grande pertinência: a proposta de uma nova concepção na formação reflexiva de professores. Muitas pesquisas nesse campo têm sido realizadas (Liberali, 1999, Mayrink, 2000, Celani, 2003, Fuga, 2003, Mateus, 2005, Shimoura, 2005, entre tantos outros), mas ainda não foram estabelecidos estudos sobre a formação de professores de educação bilíngüe, o que poderia ser de grande auxílio também no estabelecimento de novas instituições de ensino bilíngüe. Por isso, proponho, em primeiro lugar, que estudos nesse campo focalizem a perspectiva de linguagem que mais se aproxime de uma concepção enunciativa e dialética. Em seguida, que direcionem a investigação para o ambiente de ensino-aprendizagem bilíngüe, pois esse é um fator crucial para a compreensão da educação nesse contexto, como aponte na discussão dos resultados.



## A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em Educação Bilíngüe

Um estudo mais completo poderia abranger o maior número de envolvidos possível, pois uma das limitações desta pesquisa foi o fato de ser restrito às aulas de língua inglesa e estudos sociais. Isso porque os alunos participantes também estão engajados em aulas de *Math* e *Science* e se eu tivesse tido a oportunidade de incluir o professor dessas matérias no estudo, e convidá-lo a ser um colaborador, a abrangência dos resultados observados seria bem maior e englobaria um contexto mais ampliado para a observação da língua como objeto e como instrumento. A pesquisa, portanto, poderia ter contribuído ainda mais para o estabelecimento do papel da língua inglesa na educação bilíngüe, o que talvez seja suprido em outros estudos. Isso seria de fundamental importância, pois parece que o ensino de disciplinas em inglês às vezes se mostra como um mecanismo para se ensinar uma língua estrangeira, ao invés de ser um instrumento para proporcionar reflexões e permitir aos alunos visualizar a construção de sua identidade social e compreender seu papel na sociedade.

Esse é um dos meus objetivos futuros, pois tenciono continuar minha pesquisa em um projeto de doutorado, ainda como participante do Núcleo Ação Cidadã, no qual continuo a jornada pelos estudos de linguagem e, quem sabe, permaneço na educação bilíngüe, mas desta vez procurando estabelecê-la com uma possibilidade educacional de inserção social. Dessa maneira, organizando uma pesquisa que investigue e que proponha oportunidades de criação de práticas pedagógicas que envolvam toda a comunidade, não apenas a escolar, mas em outros setores da sociedade, a fim de proporcionar ocasiões em que educadores e aprendentes de escolas de diferentes perspectivas sócio-econômicas possam colaborar entre si e transformar a realidade da educação atual.

Por fim, acredito que este trabalho tenha sido apenas o começo de uma jornada acadêmica, que encerra a primeira etapa e abre caminhos para descobertas futuras, em busca de uma educação igualitária e justa, para todos.

"Here 's to the future! The only limits are the limits of our imagination.  
Dream up the kind of world you want to live in. Dream out loud... at high volume."

**Bono** 01.01.1990



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS





# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. 1998. *Concerto para corpo e alma*. Campinas: Papyrus.

APPEL, R. e Muysken, Pieter. 1987. *Language contact and bilingualism*. New York: Routledge, Chapman and Hall, Inc.

BAKHTIN, M. / V. N. Volochinov. 1929/2004. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 11<sup>o</sup> edição.

BEHARES, L.E. 1982. Diglosia em la sociedad escolar de la frontera uruguaya con Brasil. Matriz social del bilingüismo. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, 6: 228-234.

BENVENISTE, É. (1966). *Problemas de lingüística Geral I*. Tradução: Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes.

\_\_\_\_\_. (1974). *Problemas de lingüística Geral II*. Tradução: Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes.

BOLEIZ JÚNIOR, F. 2001. Uma Experiência de Educação Bilíngüe na Cidade de São Paulo e as características do Processo de Socialização das Crianças num "Mundo" Bi-Cultural. Disponível: <http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/exp/experiencias.htm>. [Capturado em: 18/05/2005].

BRASIL. 2007. Temas da Agenda Internacional – Sociedades Indígenas e a Ação do Governo. Ministério das Relações Exteriores. Disponível:



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

[http://www.mre.gov.br/portugues/politica\\_externa/temas\\_agenda/direitos\\_humanos/sociedades.asp](http://www.mre.gov.br/portugues/politica_externa/temas_agenda/direitos_humanos/sociedades.asp) [Capturado em: 17/03/07].

BRISK, M. E. 2005. Bilingual Education. In: HINKEL, E. (ed). (2005). *Handbook of research in second language teaching and learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

BRONCKART, J. P. 1997. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: Educ.

CARDOSO DE OLIVEIRA, R. 1988. *A Crise do Indigenismo*. Campinas: Editora da Unicamp.

CAVALCANTI, M. C. 1999. Studies on Bilingual Education and Schooling in Brazilian Contexts of Linguistic Minorities. *Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada* (Journal of Documentary Studies in Linguistic Theory and Application).

\_\_\_\_\_ (coord.). 2005/2007. Vozes e olhares indígenas como vieses/janelas de reflexão sobre as concepções de letramento, letramento acadêmico e letramento digital. Projeto de Pesquisa financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Brasil.

CELANI, M. A. A. 2003. *Professores e formadores em mudança – Relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

CLOT, Y. 1997. Avant-propos. In: L. Vygotski: *Penseé et langage*, Paris, La Dispute.

\_\_\_\_\_. 2005. Conference Vygotski : Au- Dela de la Psychologie Cognitive. ANPOLL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

COLE, M. 1996. *Cultural Psychology: a once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

CRISTÓVÃO, V. L. L. 2001. Gêneros e ensino de leitura em LE: Os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DANIELS, H. 2001. *Vygotsky e a Pedagogia*. São Paulo: Edições Loyola.

DAVID, A. M. 2007. *As Concepções de Ensino-Aprendizagem do Projeto Político-Pedagógico de uma Escola de Educação Bilíngüe*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

DAVIES, A. e Elder (eds.), C. 2004. *The handbook of applied linguistics*. Malden Mass.: Blackwell Publishing.

ENGESTRÖM, Y. 1999a. Innovative learning in work teams: analysing cycles of knowledge creation in practice. In: Y. Engeström, R. Miettinen e R. L. Punamaki (orgs.). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge, Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. 1999b. Learning by Expanding - An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. [Disponível em:<http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/expanding/intro.htm>. Capturado em: 05/08/2003].

\_\_\_\_\_. 2006. Mediation and agency. Anotações sobre a keynote da conferência "Language in Action – Vygotsky and Leontievian Legacy Today", University of Jyväskylä, 8-10 June.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. 1967. *Bilingual Education: Hearings before the special subcommittee on bilingual education of the committee on labor and public welfare – United States Senate*. 9th Congress, 1st Session on S. 428. Washington: The Government of the USA Print.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

ESTEFOGO, F. 2001. Reflexão crítica: caminhos para novas ações. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FUGA, V. 2003. "Eu não sabia..." – Um estudo sobre a tomada de consciência. Dissertação de Mestrado ligada ao Departamento de Lingüística Aplicada e Estudos de Linguagem – PUC/SP.

GALEMBECK, P. de T. 2003. O Turno Conversacional. In: PRETI, D. (org.) (2003) *Análise de Textos Oraís*. 6ª ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP (Projetos Paralelos: v.1).

GÓES, M. C. R. 1993. The modes of participation of others in the function of the subject. In: C. Coll, N. Mercer. (Org.). *Teaching, Learning and Interaction*. Madri, v. 1, p. 123-128.

HAMERS, J. F. e Blanc, M. H. A. 1989. *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: CUP.

\_\_\_\_\_. 2000. *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: CUP (second edition).

HAWI, M. M. 2005. Sentidos da atividade de ensino de professores universitários: contribuições da Teoria da Atividade. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

HORNBERGER, N.H. 1991. Extending enrichment bilingual education: Revisiting typologies and redirecting policy. In: O. GARCIA (org.) *Bilingual Education Focusschrift in Honor of Joshua A. Fishman*. Volume 1. Philadelphia: John Benjamins.

HUSÉN, T. et al. 1983. Multicultural and multilingual education in immigrant countries. Proceedings of an International Symposium Held at the Wenner-Gren Center, Stockholm. Wenner-Gren International Symposium Series, V. 38. EUA: Pergamon Press.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

JUNG, N.M. 1997. Eventos de letramento em uma escola multisseriada de uma comunidade rural bilíngüe (alemão/português). Dissertação de Mestrado inédita. UNICAMP.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. 1996. *La conversation*. Paris: Seuil.

KINCHELOE, J. L. 1993. *A formação do professor como compromisso político – mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artes Médicas.

LANTOLF, J. 2000. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: OUP.

\_\_\_\_\_ e Aneta Pavlenko. 2001. (S)econd (L)anguage (A)ctivity theory: understanding second language learners as people. In: Michael Breen (ed.). *Learner contributions to language learning*. London: Longman.

LEKTORSKY, V. A. 2003. The dialect of subject and object and some problems of the methodology of science. Disponível: <http://communication.ucsd.edu/MCA/Paper/leontev/essay77.htm> [Capturado em 17/02/2007].

LEONTYEV, A. N. 1977. Activity and Consciousness. Disponível: <http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm> [Capturado em 11/06/2003].

\_\_\_\_\_. 1978. The General Bases of Marxist Psychology. Disponível: <http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1978/index.htm> [Capturado em 18/09/2005].

LIBERALI, F. C. 1999. O Diário como ferramenta para reflexão crítica. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

\_\_\_\_\_. No prelo. Cadeia Criativa: a Argumentação na Produção de Significados Compartilhados. Mimeo.

LUCIOLI, R. M. 2003. As perguntas como mediadoras na construção de conhecimento. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

LURIA, A. R. 1930. The Child and his Behavior. In: The Cultural Development of Special Functions: Speech and Thinking. Disponível: <http://www.marxists.org/archive/luria/works/1930/child/ch10.htm>. [Capturado em 27/12/06].

MAGALHÃES, M. C. C. 1994. O professor de línguas como pesquisador de sua ação: a pesquisa colaborativa. (mimeo).

MARCUSCHI, L. A. 2003. *Análise da Conversação*. 5ª ed. São Paulo: Ática.

MATEUS, E. F. 2005. Atividade de aprendizagem colaborativa e inovadora de professores: resignificando as fronteiras dos mundos universidade-escola. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MAXWELL, T. R. 1977. *Invisible French: the French in metropolitan Toronto*. Toronto: Laurier (Wilfrid) University Press.

MAYRINK, M. F. 2000. Refletindo, interagindo, praticando... Nas trilhas da construção do conhecimento sobre o ser professor. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MELLO, H. A. B. de 1999. *O falar bilíngüe*. Goiânia: Ed. UFG, 1999.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

MIASKOVSKY, H. W. Em andamento. A reunião pedagógica como espaço para a construção da criatividade: o papel do coordenador e do professor. Dissertação de Mestrado em andamento. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

NEWMAN, F. e L. Holzman. 1993. *Lev Vygotsky – Cientista Revolucionário*. São Paulo: Edições Loyola.

ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS BILÍNGÜES DO ESTADO DE SÃO PAULO – OEBI. 2006. [Capturado em 26.12.06, no site: <http://www.oebi.com.br>; link: "Saiba Mais"].

PASSONI, A. N. P. 2004. Representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira em um curso de letras. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PENNYCOOK, A. 2004. Critical Applied Linguistics. In: Davies, A. and Catherine Elder. *The Handbook of Applied Linguistics*. USA: Blackwell Publishing.

RISÉRIO CORTEZ, A. P. B. No prelo. Language Perspectives in English Classes in Bilingual Contexts: A theoretical dialogue between Activity Theory and Dialogism. A collection of articles in a book format following the "Language In Action – Vygotsky and Leontievan Legacy Today Conference" published by the Cambridge Scholar Press. Forthcoming, 2007.

ROCHA, M. de O. 2005. Adaptação de resenha de: SPOLSKY, Bernard. Bilingualism. In: WARDHAUGH, R. e BROWN, H. D. *A Survey of Applied Linguistics*. The University of Michigan Press.

SCHNEUWLY, B. 2004. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B., Dolz, J. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das letras.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

SHIMOURA, A. da S. 2005. Projeto de formação de professores de inglês para crianças: o trabalho do formador. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

THIOLENT, M. 2000. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez.

TUDGE, J. R. H. 1997. Internalisation, externalization and joint carving: commenting from an ecological perspective. In: B. D. Cox e C. Lightfoot (orgs.). *Sociogenetic Perspectives on Internalisation*. Hillsdale: Lawrence e Earlbaum.

VYGOTSKY, L. S. 1933, 1935. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. 1934/1987. *Pensamento e Linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes.

WELLS, G. 1999. *Dialogic Inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.

WEINREICH, U. 1953. *Languages in contact: findings and problems*. The Hague: Mouton.

ZYGMANTAS, J. 2004. O Ensino-Aprendizagem de Leitura em LE: Foco na (Re)Construção de Significados. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

# **ANEXOS**





## ANEXO 1



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**SETOR DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título do Estudo:** "*O papel da língua inglesa na educação bilíngüe: instrumento e/ou objeto?*" (título provisório).

Declaro que os objetivos e detalhes desse estudo me foram completamente explicados, conforme seu texto descritivo. Entendo que não sou obrigado a participar do estudo e que posso descontinuar minha participação, a qualquer momento, sem ser em nada prejudicado. Meu nome não será utilizado nos documentos pertencentes a este estudo e a confidencialidade dos meus registros será garantida. Desse modo, concordo em participar do estudo e cooperar com o pesquisador. Declaro, também, que

- ( ) o nome da instituição representada por mim deve permanecer no anonimato.  
( X ) fica a critério da pesquisadora divulgar ou não o nome da instituição que represento.  
( ) faço questão que o nome da instituição representada por mim seja divulgado.

Nome do pesquisado ou responsável: \_\_\_\_\_

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

Data: \_\_\_/\_\_\_/ 2005

Testemunha: \_\_\_\_\_

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

Data: \_\_\_/\_\_\_/ 2005

Pesquisadora: Ana Paula Barbosa Risério Cortez

RG: 24565505-0 Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/ 2005



## ANEXO 2

### Questionário Dirigido

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa intitulado **"A LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA MEDIADORA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO BILÍNGÜE"** (título provisório), realizado pela pesquisadora **Ana Paula Barbosa Risério Cortez**, no Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Sua colaboração é de extrema importância para a realização desse projeto; por isso, peço que faça a gentileza de responder às seguintes perguntas:

1. Como você qualificaria o trabalho de sua professora de inglês (acima citada) com relação

a. à maneira como apresenta temas/conteúdos novos (matéria, vocabulário, textos leituras, entre outros) ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b. à forma como organiza a dinâmica da sala de aula (posicionamento – dos alunos e da professora, formação de grupos e duplas de trabalho) ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c. à introdução de novas tecnologias e propostas de trabalho durante as aulas (utilização de artefatos – computadores, laboratórios de vídeo e informática etc)? \_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Descreva sua relação direta com a professora (abertura para diálogo direto – debates, sugestões e críticas). \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## ANEXO 3



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
SETOR DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da  
Linguagem

### DESCRIÇÃO DA PESQUISA

O seguinte projeto de pesquisa é intitulado **"A LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA MEDIADORA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO BILÍNGÜE"** (título provisório), realizado pela pesquisadora **Ana Paula Barbosa Risério Cortez**, e está inserido no Programa de Estudos Pós-Graduados em Lingüística Aplicada e Estudos de Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O mesmo terá duração de dois anos (2005-2006) e terá como objetivo descrever de que maneira a educação bilíngüe atua como instrumento mediador da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

O estudo será conduzido durante o 2º bimestre letivo do ano 2005, com gravações em vídeo das aulas de Language I (English Language e *Social Studies*). O material coletado será proveniente das transcrições dessas gravações, além da produção escrita dos alunos.

Os dados coletados poderão ser utilizados publicamente na dissertação de mestrado da pesquisadora, em teses, comunicações, artigos, livros e discussões públicas. Os nomes dos alunos apresentados nessa pesquisa serão fictícios para garantir o anonimato dos participantes.



## ANEXO 4



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**SETOR DE PÓS-GRADUAÇÃO**  
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da  
Linguagem

### DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DO PARTICIPANTE

De acordo com a descrição da pesquisa e dos compromissos firmados pela pesquisadora Ana Paula Barbosa Risério Cortez, eu, \_\_\_\_\_, assumo aqui a minha concordância:

- (        ) em participar da pesquisa  
(        ) de que meu filho \_\_\_\_\_ seja participante da pesquisa  
(        ) de que a instituição da qual sou responsável participe dessa pesquisa

intitulada **“A LÍNGUA INGLESA COMO FERRAMENTA MEDIADORA DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO BILÍNGÜE”** (título provisório). Assumo ainda que permito a divulgação de seus resultados em dissertação de mestrado, sem a menção dos nomes dos participantes envolvidos, que permanecerão em anonimato para preservar sua identidade.

São Paulo, \_\_\_/ \_\_\_/ 2005

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

Tendo em vista a declaração do participante acima assinado, eu, Ana Paula Barbosa Risério Cortez, assumo a responsabilidade total de cumprir as condições de pesquisa descritas, atendendo aos requisitos demandados pelos participantes.

São Paulo, \_\_\_/ \_\_\_/ 2005.

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_



## ANEXO 5

### Normas para Transcrição

Capturado em 01/10/05

In: [http://www.fflch.usp.br/dlcv/nurc/normas\\_para\\_transcricao.htm](http://www.fflch.usp.br/dlcv/nurc/normas_para_transcricao.htm)

Normas para Transcrição	
	OCORRÊNCIAS SINAIS EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )
do nível de renda... ( ) nível de renda nominal...	
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)
(estou) meio preocupado (com o gravador)	
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/
e comé/ e reinicia	
Entoação enfática	maiúscula
porque as pessoas reTÊM moeda	
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais
ao emprestarem os... éh:: ...o dinheiro	
Silabação	-
por motivo tran-sa-ção	
Interrogação	?
eo Banco... Central... certo?	
Qualquer pausa	...
são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção	



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

Comentários descritivos do transcritor  
((minúsculas))

((tossiu))

Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático

-- --

... a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo

Superposição, simultaneidade de vozes

{ ligando as linhas

A. na { casa da sua irmã

B. sexta-feira?

A. fizeram { lá...

B. cozinham lá?

Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.

(...)

(...) nós vimos que existem...

Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação

" "

Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIra entre nós"...

\* Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP No. 338 EF e 331 D<sup>2</sup>.

Observações:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá (não por está: tá? você está brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o cadenciamento da frase.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh:::... (alongamento e pausa).
8. Não se utilizam sinais de pausa, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa, conforme referido na Introdução.



## ANEXO 6

### Aula 1 – Language – 28/04/05

1. <S<sub>1</sub>> ( ) ?

<T> there are activities (that will be graded) but there are not real examples

<S<sub>1</sub>> ( ) ?

<T> what do you mean ( ) ?

5. <S<sub>1</sub>> ( )

<T> there no e-x-a-m-p-l-e... like... we used to have... - to do...

<S<sub>2</sub>> - it's an activity that has more...

more – ehr:::

<T> - more activities will be graded... well guys... while I write the agenda on the

10. board I want you to copy it... then I'm going to give you - the books

<S<sub>2</sub>> - what books?

<T> - you've bought... the books

that you have - bought

15. <S<sub>2</sub>> - ah:::

<T> yeah the books you have bought okay? I'm going to write the agenda up here... right? So...

today is the... ehr::: twenty-eighth? okay (frase exclamativa) the twenty-eighth...- today is:::

<S<sub>3</sub>> - today is language...

( )

20. <T> who?

<S<sub>4</sub>> ( ) (( S<sub>4</sub> faz uma pergunta pessoal, perto da professora))

<T> ( ) (( professora escreve na lousa, alunos interagem em inglês enquanto copiam))

<S<sub>2</sub>> teacher... we can bring tomorrow the outline of (our presentation)?

<T> - ((professora balança a cabeça afirmativamente))

25. <S<sub>1</sub>> - Mrs Cortez...

<T> aham::: sure ((professora responde a S<sub>2</sub>))

<S<sub>5</sub>> Mrs Cortez - there is something...

<T> - yes?

<S<sub>5</sub>> - wrong with that book of mystery... it has two types... is it to do on

- this 30. paper or:::?

<T> - What do you mean? I don't understand the question

<S<sub>5</sub>> like... the same books... there are two different books...

<T> the books are different in the STYLE... the - stories are the same

<S<sub>5</sub>> - ah:::

35. <T> they're all the same... nothing is different

<S<sub>5</sub>> ah::: - okay...

<T> - they're all the same... nothing is different okay? - well:::

<S<sub>2</sub>> - just a moment... when I'm

going to do the outline... I'm going to put menu or outline?

40. <T> you don't have to - write:::

<S<sub>1</sub>> - agenda

<S<sub>6</sub>> I - write agenda

<S<sub>1</sub>> - me too

<T> - just write the subjects of the class and... the content that's it



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

45. <S<sub>2</sub>> the con-ten-t  
<T> so... I have here books for S<sub>2</sub>, S<sub>3</sub> and S<sub>5</sub> okay? you have to take a look at your book  
and you have to sign the list... see if it's okay... tell me if the books are okay or not  
okay  
<S<sub>2</sub>> at first view it's okay but a second view... I need to see - if there's something  
50. <T> - check if it's okay if all the  
pages fine because sometimes they are stuck ((professora faz gesto com as mãos,  
como se as páginas estivessem juntas))  
<S<sub>1</sub>> it's okay absolutely  
<S<sub>7</sub>> I haven't (got) the book  
55. <T> you need to talk to the school... you need to talk to the coordination... see how you can  
buy the book now  
<S<sub>3</sub>> Mrs Cortez it's all right ((professora monitora e auxilia os alunos a verificarem os livros))  
<S<sub>3</sub>> Mrs Cortez where do I ( )?  
<T> ( ) ((professora vai ao encontro ao aluno))  
60. <S<sub>3</sub>> thank you  
<T> all right... have you already copied the agenda?  
<toda a sala> yes  
<S<sub>8</sub>> Mrs Cortez  
<T> yes?  
65. <S<sub>8</sub>> I talked to my parents about the research and I brought the paper signed  
<T> have you brought it?  
<S<sub>8</sub>> it's here  
<T> ok... give it to me  
<S<sub>8</sub>> right  
70. <T> ok guys that's it... let's start... well::: we're going to start with... ah::: our books today  
called "*Stories of Detection and - Mystery*"  
<S<sub>2</sub>> - I don't have it  
<T> as I told you there is no difference between this edition and for example this other edition  
((professora mostra seu livro para a classe e pega emprestado um outro livro  
75. de um aluno))  
<S<sub>2</sub>> teacher... I haven't bought it yet  
<T> ok ((professora aponta para o aluno e faz sinal de positivo com a cabeça)) you have  
already said - that  
<S<sub>9</sub>> - which one is better?  
80. <T> there is no better ( ) it's just the same ok? the difference is here... at the back of your -  
book  
<S<sub>2</sub>> - that have ((sic)) the questions  
<T> - the activities will be - different  
<S<sub>2</sub>> - but we're not going to use it ((concordando com a professora))  
85. <T> you're not going to use them so there's no problem - okay?  
<S<sub>2</sub>> - teacher... these books are... ehr:::  
only for schools?  
<T> no they're specially prepared for English students or - for  
<S<sub>2</sub>> - learning - English  
90. <T> - for reading in English  
<S<sub>2</sub>> that's why the questions



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<T> yeah::: ok this is it right? (...) ah::: what we're going to do today is we're going to get to know... our books in case we haven't taken a look at them because there are many students who are very excited and would like to start reading the texts ( )

95. <S<sub>2</sub>> will the mystery ( ) an example?

<T> we will going to (do) like this... ((professora responde negativamente com um gesto de mão)) well::: let me tell you exactly the beginning of the activity... we're going to get together in groups of three people ok? and please when you choose your groups make sure that you're not going choose groups because you're working with your friends

100. <S<sub>3</sub>> no but I work well with S<sub>1</sub> actually

<T> don't let anybody to be alone ok make sure that everybody will have a group to work with... - - ok S<sub>2</sub>? - - ((professora repreende S<sub>2</sub> por conversar durante explicação)) choose your groups later let's focus on what to do... well::: we're going to get into groups of three... we're going to do... we're going to do ( ) ((na segunda frase com maior

105. ênfase)) we're going to analyse this book get to know a little bit more about it... how? you will look out... all of you with your friends... and you're going to find out some information about it ok?

<S<sub>2</sub>> teacher the (data) ( )?

<T> no

110. <S<sub>3</sub>> e <S<sub>1</sub>> DATA ((fazendo pouco de S<sub>2</sub>))

<S<sub>3</sub>> ((mostra uma folha, levanta-se e faz comentários sobre isso para a professora, que comenta a respeito e dá explicações))

<S<sub>1</sub>> Mrs Cortez... - I didn't ( )

<S<sub>2</sub>> teacher we need to stay (everybody) in groups?

115. <T> if you want to... ((respondendo a S<sub>2</sub>))

<S<sub>1</sub>> Mrs Cortez

<T> wait a minute we'll talk about it later ((respondendo e olhando para S<sub>1</sub>))

<S<sub>2</sub>> - we need to copy what's on the board?

<S<sub>1</sub>> - we need to write that Mrs Cortez?

120. <S<sub>3</sub>> - what's the other names Mrs Cortez?

<T> wait a second there are too many people talking at the same time... I have only two ears... let me just finish copying it

<S<sub>2</sub>> who said b?

<S<sub>3</sub>> shoosh ((frase exclamativa, recriminando S<sub>2</sub>))

125. <S<sub>5</sub>> ( )?

<T> I have a mother I have a daughter her name is Chloé she's four years old

<S<sub>5</sub>> what's her name?

<T> Chloé... C-h-l-o-é

<S<sub>5</sub>> ((a aluna treina a pronúncia do nome))

130. <S<sub>2</sub>> teacher... ( )

<S<sub>3</sub>> ( )

<T> yes ok this is what we will look for when we observe this - book ((resposta a S<sub>3</sub>))

<S<sub>10</sub>> - what type of book is it?

<T> what type of book is this? What type of book are we reading this term?

135. <S<sub>2</sub>> mysterious

<T> well::: every text that we read ehr::: has characteristics ok? for example if you read "Little Red Riding Hood"... it's a type of story ... it's a text... what can you say about it? "Little Red Riding Hood"? or "The Three Little Pigs"? or "Cinderella"? "Snow White"?

<S<sub>9</sub>> it's stories for kids



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

140. <S<sub>1</sub>> it's a fairy tale  
<T> they're most of them fairy tales... why do we think they ARE fairy tales?  
<S<sub>2</sub>> they're for kids - kids stories  
<S<sub>1</sub>> - they have characters  
<S<sub>2</sub>> - they have - imagination  
145. <S<sub>5</sub>> - happy endings  
<T> - they have imagination happy endings characters  
<S<sub>1</sub>> - once upon a time  
<S<sub>9</sub>> the start ( )  
<T> there's a type of language PRESENT in these stories that tells us this is a fairy tale 150. ok? so I want you to take a look at this book... look at the language you can find here... I don't want you to read the stories just look at the language read a little bit of one - tale  
<S<sub>2</sub>> - teacher  
<T> read some words (or another) take a look at the paragraphs and tell me... what kind 155. of  
- - text is it?  
<S<sub>2</sub>> - teacher are these all big tales?  
<S<sub>9</sub>> ( ) ?  
<T> S<sub>2</sub> please ((professora pede ao aluno S<sub>2</sub> que aguarde com um gesto de mão)) (...) well if we say a type of text that's S<sub>9</sub> question... what do I mean by a type of text? what have you learned about types of text?  
165. <S<sub>9</sub>> letters ehr::  
<S<sub>3</sub>> the gender  
<T> the genres g-e-n-r-e-s that's how we call it... if it's a letter... IF it is... what else?  
<S<sub>11</sub>> stories mysteries  
160. <T> a story of mystery  
<S<sub>9</sub>> an adventure  
<T> an adventure  
<S<sub>3</sub>> comics  
<T> ok comics all right what about the way it's written?  
170. <S<sub>2</sub>> type of narrator? like first or third person  
<T> this is the way the story is told right? first third person... what about type of text... for example if I have two people talking to each other - and we write it down  
<S<sub>9</sub>> - it's a dialogue  
<T> if you write it down it's a dialogue ok? if there is a text telling everything about for 175. example dinosaurs... dinosaurs teaching us bla bla bla lived millions of years ago... they had a tale... they had I don't know what... what type of text is this?  
<S<sub>12</sub>> dictionary?  
<S<sub>8</sub>> description?  
<T> is this a description?  
180. <vários alunos> - yes ((frase exclamativa))  
<T> - describing ah::< a type of animal... but what about this text here is this a description? (professora mostra o livro paradidático)  
<S<sub>1</sub>> no  
<T> are they trying to convince you about anything?  
185. <S<sub>2</sub>> no  
<T> are they narrating a story?  
<vários alunos> yes ((frase exclamativa))



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> what type of text is this?

<vários alunos> a narrative

190. <T> maybe a narrative that's what you're going to discover in the text... what type of narrators can you find here?

<S<sub>2</sub>> ehr::: first person third person

<T> could be... ((afirmando com a cabeça)) what about the characters of the stories... you're going to do the following... how many books are there here? I said groups of

195. three... one two three ((professora conta os alunos na sala))

<S<sub>2</sub>> have ((sic)) five - four

<T> - nine ten eleven twelve

<S<sub>2</sub>> have ((sic)) four of three and four of four

<T> ok there will be six groups of three people ok? so you can think of the following

200. (definition) I'm going to write here who's going to take a look at each tale to work with and while I write this down here I want you guys to get together with your groups ok? you've got around two minutes to move your desks and get together into your groups

<vários alunos> ( ) ((alunos conversam e movem-se na sala, organizando os grupos))

<T> don't forget to use ENGLISH in your... HELLO ((tom de voz acentuado))

205. ENGLISH is still spoken here... why do you skip to Portuguese immediately after I ask you to do something?

<S<sub>1</sub>> can I change with S<sub>3</sub>? S<sub>3</sub> come here ( ) ((alunos se movimentam))

<T> speak English please ((dirigindo-se a S<sub>8</sub>)) do you have to speak Portuguese all the time? ((dirigindo-se a S<sub>13</sub>))

210. <S<sub>14</sub>> do you have one? ((alunos aponta para o livro paradidático da professora))

<T> only mine... (...) let's see who's going to take a look at what... some of the tales are very short... I think that... some of the groups will have to work with two stories... so group three will have "The Unpleasant Man" AND "The Unlucky Theatre" ((alunos levantam a mão para assinalar opção)) group six will do ( ) AND "The Case of the Thing that

215. Whimpered"? right? so I want to know if there are any volunteers to be group one and take "The Blue Cross"

<S<sub>13</sub>> yes please

<T> ok S<sub>15</sub> S<sub>16</sub> and S<sub>14</sub> will do "The Blue Cross" so you are group - one

<S<sub>13</sub>> - yeah

220. <T> what about "Philomel Cottage"? so many volunteers ((frase exclamativa afirmativa)) let's forget about this one - let's think about "An Unpleasant Man" and "The Unlucky Theatre"

<vários alunos> - ( )

<S<sub>2</sub>> - us... unpleasant ((frase exclamativa))

225. <T> is there any volunteer? ( )

<S<sub>3</sub>> ok take on the...

<T> somebody will have to give up I cannot choose "The Blue Cross" for everybody... it doesn't mean you'll have to read the tale it means that today you'll analyse it

<vários alunos> ( )

230. <T> ok S<sub>4</sub> S<sub>10</sub> and S<sub>17</sub> will do "Family Affair" ((professora pede silêncio para os alunos com gestos de mão))

<S<sub>1</sub>> oh no ((frase exclamativa))

<S<sub>3</sub>> four

<T> you have to ask first sorry (...) then we have S<sub>9</sub> S<sub>1</sub> S<sub>11</sub> and S<sub>18</sub> three "The



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

235. Mezzotint"... these guys will do "The Invisible Man" and "The Case of the Thing that Whimpered" ((professora aponta para os grupos)) which one is the group left? this one? you'll do "Philomel Cottage" ok?

<S<sub>5</sub>> - miss:::

<vários alunos> - ( )

240. <T> excuse me let me just mark here ah::: S<sub>15</sub> are you number one? so S<sub>15</sub> is one you guys are "Philomel Cottage" ((professora pede para que os alunos se acalmem e esperem sua vez com gestos de mão))

<vários alunos> yes ((frase exclamativa))

<T> who's doing "The Unpleasant Man" and "The Unlucky Theater"? ((alunos levantam as 245. mãos)) so you guys are here ok? ((professora aponta para a lousa)) nobody is doing this one... S<sub>5</sub> is here and ( ) and there... you guys will do ( )

<S<sub>7</sub>> Mrs Cortez...

<T> yeah? you don't have the book? ((alunos começam o trabalho e a professora fala com os grupos, individualmente))

250. <S<sub>13</sub>> I do but I didn't bring it

<S<sub>8</sub>> S<sub>7</sub> doesn't want to lend it... S<sub>7</sub> doesn't want to lend it... S<sub>7</sub> doesn't want to lend us

<T> of course not ((frase exclamativa)) she wants to work and you're disturbing the group

<S<sub>13</sub>> but... can I get it?

<T> you are not going downstairs... no one is allowed to do it period ok you have to talk 255. to S<sub>7</sub> and convince her

<S<sub>7</sub>> come on let's work

<S<sub>8</sub>> look ((risos)) she wants to work with us ((frase exclamativa)) look what you've done ((recriminando S<sub>13</sub>))

<vários alunos> ((a atividade continua, com duração de vinte minutos))

260. <S<sub>9</sub>> Mrs Cortez ( )? ( ) type of person?

<S<sub>8</sub>> what's the type of text? what about the character?

<T> how many more minutes do you think you need? fifteen? twenty? five minutes - more? what about five to ten minutes more to finish?

<S<sub>11</sub>>

- ten

265. <S<sub>18</sub>> you try it now... ( ) good idea ((frase exclamativa))

<S<sub>7</sub>> Mrs Cortez

<T> yes ((frase exclamativa))

<S<sub>7</sub>> do we have to... find the name of the character and the appearance too?

<T> the two kids... if there are physical characteristics yes

270. <S<sub>13</sub>> let's read what S<sub>7</sub> wrote... come on S<sub>13</sub> you just keep copying from S<sub>7</sub> do something ((frase exclamativa recriminando S<sub>13</sub>))

<T> shall we stop here?

<vários alunos> no ((frase exclamativa))

<T> you'll have five more minutes and that's it ((frase exclamativa)) five more minutes

275. <S<sub>7</sub>> Mrs Cortez how many characters in each story?

<T> each story has a different number it depends on the story... focus on the narrator and the main characters (...) ok that's it stop... pay attention please ((tom mais alto, chamando a atenção dos alunos)) we're going to do the following now that you have taken a look at the texts and deeply analysed them I want you to do the following we're going to

280. have a kind of different ( ) I'll tell you what... for example there are three people one person from this group goes to another group... another person from other groups joins this group ok? ok



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

now let's move places ((professora se movimenta pela sala, aponta para os alunos e os troca de lugar nos grupos))  
<S<sub>3</sub>> where do I go?  
285. <S<sub>1</sub>> when I move do I take my own book?  
<T> you can change places with S<sub>14</sub> ((afirma com a cabeça)) don't mess the class S<sub>1</sub> ((recrimina S<sub>1</sub>))  
<S<sub>1</sub>> S<sub>15</sub> had the idea to change the desk  
<S<sub>3</sub>> S<sub>1</sub> and I come from the same group  
290. <T> so let's change places  
<S<sub>3</sub>> why do we have to change places?  
<T> to discuss... are you all settled?  
<S<sub>3</sub>> Mrs Cortez... here there's only S<sub>16</sub> and me (sic)  
<T> if there's any group of three let's split... my question is::: are you all sitting with  
295. people from two different groups?  
<S<sub>1</sub>> yes  
<T> what you'll do now is talk to your friends and share your discoveries what you've discovered about the tales the stories... you guys have ten minutes to do it  
<vários alunos> ((alunos discutem em grupos))  
300. <S<sub>2</sub>> S<sub>5</sub> didn't copy it ((recriminando S<sub>5</sub>))  
<S<sub>1</sub>> do we have to write first?  
<T> no  
<S<sub>3</sub>> the narrator is third person... we have discovered that in this story ( ) now we're doing the next the characters of the story are ( ) she is worried about her husband she 305. always want to ( )  
<S<sub>2</sub>> Mrs Cortez... one character or two characters?  
<S<sub>12</sub>> do we need to describe what the characters ( )?  
<T> ( )  
<S<sub>12</sub>> no no the characters  
310. <S<sub>9</sub>> it's almost ( )  
<S<sub>2</sub>> ok "Laura" "John" ( )  
<T> ok guys attention please thank you... well after this brief discussion what conclusions can we get to? how many stories - have you  
<S<sub>9</sub>> - the stories are not the same  
315. <T> how many stories did you get to know about? how many did you get in touch with?  
<S<sub>3</sub>> - three  
<S<sub>1</sub>> - three  
<S<sub>15</sub>> - three  
320. <S<sub>16</sub>> - three  
<T> at least three, ham? and here? ((apontando para outro grupo))  
<S<sub>2</sub>> two  
<T> ok what have you noticed about these three stories?  
<S<sub>19</sub>> they all - include  
325. <S<sub>2</sub>> - mysteries they all include mysteries  
<T> they're all mystery stories?  
<S<sub>18</sub>> ( )  
<T> yeah::: very good point... S<sub>18</sub> said that they might be completely different depending on the type of narrator... - - S<sub>2</sub> please shoosh - - ((recriminando S<sub>2</sub>)) the type of



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

330. characters that are in the story... what can you say about the stories?

<S<sub>2</sub>> mysteries

<T> are all of - them

<S<sub>2</sub>> - no::: there is investigation

<T> there is investigation they're narratives what else?

335. <S<sub>14</sub>> ghosts

<T> are there ghosts? Are there detectives in the stories?

<S<sub>14</sub>> mysteries

<S<sub>1</sub>> yes

<S<sub>11</sub>> they're scaring

340. <T> yes some of the stores are pretty scaring

<S<sub>2</sub>> S<sub>13</sub> said they're love stories ((frase exclamativa, fazendo pouco de S<sub>13</sub>))

<T> this is a bunch of stories all of them full of mystery full of discoveries to be made ok? you'll have to choose a text to read... the idea is that by reading this tale in the end of this term you'll have a talk a chat with your friends about this tale... you're going to tell them 345. about the tale we read and hopefully our friends will get so interested in the stories we read that they'll also want to read the stories ok? how are we going to do it? apart from the talking we will all prepare a kind of advertisement... I was told that you guys have worked with advertisement with the Portuguese teacher

<S<sub>15</sub>> not yet

350. <S<sub>1</sub>> not yet

<T> yes? they told me that you'll probably work with that which is excellent because you'll get to know many things about it and you will be ready to prepare your advertisement... in this - activity

<S<sub>4</sub>> - will it be individual?

355. <T> no that'll be group - work

<S<sub>4</sub>> - this group?

<T> not this group another group

<S<sub>3</sub>> we choose groups? can we choose?

<T> wait a second and I'm going to talk about it... this activity will include a little bit of 360. text a little bit of images... there will be visual aids to help you convince your friends to read your tale of course... the idea is that we're going to have groups like these three people reading a tale ok? we'll have for example these three reading a tale those three reading another tale ((professora aponta para alunos)) and in the end of this working with the tale the characters of the story the types of story etc etc we'll prepare this

365. advertisement and we'll have this conversation ok? how are we going to know who I'll work with? it will all depend on the text you want to read ok? that's why I asked you to take a look at the book and try to decide which tale to read... but we're going to do more activities for you to know what story to read ok? this was the first little thing... the first contact you had with the book don't worry... yes S<sub>17</sub>?

370. <S<sub>17</sub>> do we have to ( )?

<T> you don't have to read the text you have just analysed

<S<sub>17</sub>> but I want to

<T> ok let's just see how many other people will be interested in reading this tale with you and then we decide that's going to be your group right? do you have any

375. questions? no? for today there were no right or wrong answers ( ) we will only know if there were right or wrong answers in the future (as we work a little bit more with this type) of texts... as we have a lot of time today I'll take these last fifteen minutes to work with something different...



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

this was the end of the activity with the book ok? now I'm going to ask you to move your desks back to their places then I'm going to tell you what to

380. do ((alunos mudam de lugar, voltam para seu lugar original)) (...) ok it's Mother's Day this weekend... there's this beautiful card... it's the following... you'll now write down a message to your mother for Mother's Day... on a separate piece of paper... I'll give you the paper... in English of course... this is the card ((professora mostra a folha para os alunos)) apart from the message what kind of other information do you think you have to

390. write here?

<S3> the address

<T> you have to write your address... I'm going to give you the paper you write the

393. message on... there's not too much space and please include you addresses

Após cinco minutos, no final da aula, os alunos entregaram seus trabalhos e o sinal tocou.



## ANEXO 7

### Aula 2 – Language – 05/05/05

**Alunos:** S<sub>1</sub> a S<sub>15</sub>

Extract II (fita 2)

Início da aula (1:10 p.m.)

1:13 p.m.

01. <T> the objectives today are checking on the activity I asked you to do last class and then we are going to have some discussion and conclusions on language ok? the kind of language that appeared in these mysteries all right?

((vários alunos se movimentam para organizar o material))

05. <S<sub>17</sub>> I didn't understand it very well ((levantando e dirigindo-se à professora))

<T> don't worry we will discuss it together... S<sub>6</sub>?

<S<sub>6</sub>> I didn't finish it

((pausa na transcrição – correção do exercício))

1:24 p.m.

((exercício de análise sobre reported speech no texto))

1:43 p.m.

10. ((fim da correção do exercício))

<T> and the last one... S<sub>9</sub>

<S<sub>9</sub>> he claims that the aliens ( ) that he had approach

<T> he explains that:::

<S<sub>11</sub>> he HAD approached

15. <T> yes he had approached

<S<sub>2</sub>> teacher but it is not written had here

<T> of course it is read the text

<S<sub>11</sub>> yes read it it is obvious

<T> why is it obvious S<sub>11</sub>? There is a reason why

20. <S<sub>9</sub>> because it is past

<T> because it is past uh:::

<T> ok I can see there are two columns direct and indirect speech... and there are some changes don't you think so?

<vários alunos> yes

25. <T> what were the changes that you can see? I can see there are changes here... what are the changes?

<S<sub>9</sub>> oh::: can I say?

<T> yeah::: sure

<S<sub>9</sub>> yes in the direct speech it is as if like all that... you're saying it and in reported

30. speech somebody said that "they had"...

<T> ok you guys say that direct speech I mean is my own voice but if I say indirect speech...

<S<sub>9</sub>> "they had"

<T> my words spoken by other people ok and what does it mean? Give me an example



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

35. <S<sub>1</sub>> that in direct speech you are included  
<T> uh::: in direct speech you are included and what about indirect speech?  
<S<sub>1</sub>> you're not included ((frase exclamativa)) you're talking about other people  
<T> you're not included you're talking about other people but in this example...  
<S<sub>8</sub>> it's more complete we use more words  
40. <T> in reported speech we use more words uh:::  
<S<sub>3</sub>> yes because there is always "it says that"... a beginning  
<T> there must be an introduction?  
<S<sub>19</sub>> yes... it is the person saying the speech like "I went to the shopping mall... but in the indirect speech it's like the narrator who says what the other person said... so "she said 45. that she had gone"...  
<T> very good ((frase exclamativa)) can you say that again?  
<S<sub>19</sub>> yes...  
<T> let me copy on the board... so we can say that direct speech is exactly what S<sub>19</sub> said  
<S<sub>19</sub>> when the person says his own speech  
50. <T> ok words spoken by someone... you said that reported speech is the same as indirect speech right? can you say that again S<sub>19</sub>?  
<S<sub>19</sub>> ok... a narrator tells what another person said  
<T> a narrator or a reporter?  
<S<sub>2</sub>> ( ) ?  
55. <T> so this person tells someone else the words or the speech of a different person ((professora escreve na lousa))... the narrator or the::: reporter is not talking about his own words he's talking about a different person's words ((professora dá um exemplo de oração com reported speech))  
<vários alunos>  
60. <T> ok what kind of words are these?  
<S<sub>9</sub>> they're words that change  
<T> ok tell me or show me what kinds of words change  
<S<sub>2</sub>> "look"  
<T> ok "look" changes into...?  
65. <S<sub>2</sub>> "looked" ((frase exclamativa))  
<T> yeah::: "look" changes into "looked" what else?  
<S<sub>3</sub>> "saw"... "had seen"... "is... was"  
<T> "saw... had seen" and:::? So what kinds of words are these? Are they nouns? Adjectives?  
70. <S<sub>3</sub>> verbs  
<T> yes... they are verbs why are they verbs?  
<S<sub>3</sub>> actions  
<T> so actions change... there is the first change in the verbs... and how do they change from direct speech into indirect speech? You said "had" became "had had"... "saw...  
75. had seen" what does it mean?  
<S<sub>9</sub>> they went to the past  
<T> ok backwards into the past so verbs go back to the past... what do I mean by going back into the past?  
<S<sub>1</sub>> the verb goes back... more back somewhere in the past  
80. <T> perfect ((frase exclamativa))



## ANEXO 8

### Aula 3 – Language – 02/06/2005

Extract 1 1:15-2:05 ((correção de tarefa))

01. <T> ok guys let's do this other activity this is the following tell me how after this whole term you believe we choose a book  
<S<sub>15</sub>> reading the "contra-capá"  
<T> reading what?  
05. <S<sub>15</sub>> the "contra-capá"  
<T> the what?  
<S<sub>15</sub>> the back cover  
<T> the back over::  
<S<sub>15</sub>> and::: reading the ears  
10. <T> ears? Ah::: I'm going to take a look at YOUR - ears...  
<S<sub>15</sub>> - no the ear of - the book  
<S<sub>11</sub>> - read the comments  
15. <T> you know read the comments of the book read the cover of the book  
<vários alunos> ( )  
<T> raise your hands  
<S<sub>15</sub>> read a paragraph  
<T> read a paragraph of the book  
20. <S<sub>9</sub>> read about the author  
<T> you can read about the author  
<S<sub>11</sub>> talk to friends  
<T> ask some people's opinions about the book  
<S<sub>15</sub>> explore the book  
25. <T> explore the book... people there are more things that we can do I brought this... it's a kind of newspaper ok from *Livraria Cultura* it has got many kinds of information about books... here... ok everybody will get one of these and we gonna do an activity... keep one please and hand out the others so you have one  
((Alunos folheiam o jornalzinho))  
30. <T> ok do you all have one?  
<vários> yes  
<S<sub>3</sub>> what is this?  
<T> ok what do YOU think it is?  
<S<sub>3</sub>> ah:::  
35. <S<sub>1</sub>> guidelines of books  
<T> ok - do you think these are guidelines of books?  
<S<sub>1</sub>> - book guidelines  
<vários> yes  
<T> is it a book guideline?  
40. <S<sub>1</sub>> guia de leitura  
<T> so it's a book GUIDE not book guide line  
<vários> ( )



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> wellll you gave me many ideas on how to choose a book and I'm giving you a piece of paper with information about books you guys will have five to ten minutes to take a look at 45. this guide and choose a book to read

<S<sub>17</sub>> Mrs Cortez do you have an extra?

<T> If I have an extra one? Yes you have five to ten minutes to take a look at them and choose a book ok?

<S<sub>1</sub>> can it be this one about ( )?

50. <T> it can be any books that you want

<S<sub>11</sub>> you mean::: to choose a book for::: to read?

<T> to read suppose you are going to buy a book from this booklet

<S<sub>3</sub>> I need to read ah::: I'm going to read "Baby Einstein"

<S<sub>1</sub>> me too or "Villa Sesamo" it is in English

55. <vários> ( )

<T> you guys will have to tell us why you chose the book ok you have to give us arguments tell us why you chose that specific book you must have ah::: arguments to tell us ah::: for example you can't say well "I chose this book because I like it" WHY did you like it?

60. <S<sub>1</sub>> because of the cover::: it has pictures

<T> give us some support to your ideas

<S<sub>1</sub>> do you know what's written here?

<T> what?

<S<sub>1</sub>> "indicado para crianças de 0 a 3 anos ((risos))

65. <T> so why do you want to read it?

<S<sub>1</sub>> I want to know the story

<S<sub>3</sub>> can I read "The Island"?

<vários> ( )

<T> it's your opinion I can't say anything about that... ah::: after you choose the book I'm 70. going to ask you guys to come here in front of the class and tell us why you chose the book

<S<sub>9</sub>> I don't know

<S<sub>3</sub>> I want to read "Blood of my blood"

<S<sub>1</sub>> where is "Blood of my blood" S<sub>3</sub>?

75. <S<sub>3</sub>> it's on the third page S<sub>19</sub> see "Secret Garden"

<S<sub>1</sub>> Mrs have you read "Baby Einstein"?

<T> no::: please don't forget to give us interesting reasons why you liked it ok

<vários> ( )

<S<sub>2</sub>> teacher I want to read "How soccer explains the world"

80. <S<sub>3</sub>> I want to read "Sítio do Pica Pau amarelo"

<S<sub>2</sub>> teacher the yellow people

<T> you don't need to translate it

<vários> ( )

<T> I'm going to choose some people to come here and explain that to us

85. <S<sub>1</sub>> me me me me

<S<sub>2</sub>> I want to be the first

<T> while the first person comes here you guys sit down and do the following you'll take notes because it is a listening activity

<S<sub>3</sub>> ah:::

90. <S<sub>1</sub>> que legal

<S<sub>2</sub>> what kinds of notes?



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> first I'm going to hand a card  
<S<sub>9</sub>> what is it for?  
<T> for the listening activity  
95. <vários> ( )  
<T> ok guys can I have your attention please? That's what we're going to do I'm going to call someone to come here and tell us how this person liked the books you'll write your name on top of the card then you'll write the number for example person number one then take notes on the person's comments the book the person's opinion why the person chose  
100. - the book  
<S<sub>1</sub>> - in pen or pencil?  
<T> - what attracted the person concerning that book etc etc ok? This is a listening activity  
<S<sub>8</sub>> what's the order?  
105. <T> first you write your name on top the person's - name  
<S<sub>2</sub>> - is it to use a pen or pencil?  
<T> - then you write then you write your notes about the person  
<S<sub>1</sub>> pen or pencil?  
110. <T> pencil... the first person to tell you is...  
<S<sub>2</sub>> choose me choose me  
<T> ((sorteando um nome)) S<sub>6</sub>  
<vários> ( )  
<T> ok S<sub>6</sub> is going to start and you're supposed to take your notes... please take notes  
115. - on  
<S<sub>4</sub>> - do we all have to go to the front?  
<T> yes to listen better  
<S<sub>2</sub>> sorry teacher can you please repeat what we're supposed to do?  
<T> your - name  
120. <S<sub>2</sub>> - I know  
<T> the name of - the person  
<S<sub>2</sub>> - ok the book  
<T> take notes on what she's going to tell you  
<S<sub>2</sub>> but what notes?  
125. <T> the book her opinion why she chose the book etc etc  
<S<sub>2</sub>> ok come on  
<T> S<sub>6</sub>?  
<S<sub>1</sub>> wait wait wait  
<S<sub>6</sub>> I chose the book "Women that changed the world"  
130. <S<sub>2</sub>> do we write it in Portuguese?  
<T> of course not  
<S<sub>3</sub>> the name of the book?  
<T> yes translate it if you can  
<S<sub>1</sub>> I wrote it in Portuguese  
135. <T> this is an English class remember that  
<S<sub>6</sub>> I chose this book because it was written to the womans (sic) of (Europe)  
<T> women  
<S<sub>6</sub>> women of Europe and we can see that women are very... how can I say ( )?  
<T> prejudiced



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

140. <S<sub>6</sub>> prejudiced  
<vários> ( )  
<S<sub>6</sub>> ok  
<S<sub>17</sub>> wait why have you chosen the book? I didn't get it  
<S<sub>6</sub>> ( )
145. <S<sub>17</sub>> wait wait  
<T> next ((sorteando um nome)) S<sub>3</sub> Ok S<sub>3</sub> tell us  
<S<sub>3</sub>> I'll read "Sítio do Pica Pau Amarelo" ((ela tenta traduzir para o inglês)) - the cottage of the yellow woodpecker  
<vários> - ( )
150. <S<sub>3</sub>> and I chose it because it doesn't (have) blood and::: it's not a thriller that I am and::: I'm scared of thrillers ((risos)) that's why (thrillers these kinds of things) – and  
<S<sub>19</sub>> - how cute  
<S<sub>3</sub>> yeah::: and my grandfather one time gave me the collection of the books and then I thought it was easier to read but the school didn't give me time to read so I stopped and 155. then I'd like to read it  
<vários> wow  
<S<sub>2</sub>> ok say that again because you're afraid of thrillers  
<S<sub>3</sub>> because it doesn't have blood specially this because::: I like the (stories) of the little woodpecker
160. <vários> (shoosh)  
<S<sub>2</sub>> ( )  
<S<sub>19</sub>> it is a LISTENING activity  
<S<sub>2</sub>> ok sorry  
<S<sub>3</sub>> and I had the choice of the book
165. <T> ok S<sub>3</sub> thank you very much... next ((sorteando nome))... S<sub>8</sub> come on  
<S<sub>8</sub>> great ((frase exclamativa)) I'd like to read the book "How football explain the world"  
<S<sub>1</sub>> explAINS  
<S<sub>8</sub>> how football explaiNS the world...  
<vários> ( )
170. <S<sub>8</sub>> because I never read books like that (so I think it would be nice)  
<S<sub>2</sub>> teacher I need another card  
<T> have you used everything?  
((aluno mostra o cartão))  
<S<sub>1</sub>> ok my book is "Kitchens of the world"
175. <vários> ( )  
<S<sub>11</sub>> S<sub>1</sub> what's the name of the book?  
<S<sub>1</sub>> kitchens of the world  
<T> you mean "cuisine"?  
<S<sub>1</sub>> cuisines of the world
180. <S<sub>3</sub>> how do we write that?  
((a aluna soletra))  
<S<sub>9</sub>> is it Cuisine of the world?  
<vários> ( )  
<T> ok S<sub>1</sub> come on
185. <S<sub>1</sub>> I chose it because it is about ancient foods of the "oceania"?  
<T> ah::: Australia Australasia



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<S<sub>1</sub>> yeah::: foods that I love Chinese and Japanese food and it is of this region  
<S<sub>9</sub>> Australa what?  
<T> Australasia  
190. <S<sub>1</sub>> yeah because I like these foods and I'd love to know about other cultures ok?  
<T> ok S<sub>5</sub>  
<S<sub>1</sub>> do I have to write mine?  
<T> no only other people's

((a professora distribui mais cartões e outros alunos dão a sua opinião)) 2:28 – 2:35

<T> now you have time to check your notes... ok guys? Have you finished checking notes? 195.  
Can you give it to me now? Let's do the following S<sub>13</sub> can you please collect the cards? S<sub>8</sub> can you  
collect the papers?  
<vários> ( )  
<T> please sit down there are guys collecting it why are you coming to me?  
<vários> ( )  
200. <T> how did you like that?  
<vários> fun  
<T> did it help you choose the books?  
<vários> yeah:::  
<T> do you think you could use the strategies we learnt?  
205. <S<sub>1</sub>> yes, I used them a lot  
<T> ok thank you



## ANEXO 9

### Aula 1 *Social Studies* – 03/05/05

Extract I (fita 1)

01. <T> we're gonna start our second term our second *SOCIAL STUDIES* term today... and I had an activity here which is described on the board called photo exposition... this is what we're gonna do with the pictures... I will display some photos around the class... you'll stand up look at all these pictures observe what's going on and try to answer three questions about these pictures... I'm

05. gonna write the questions on the board... The first question is "who are these people?"... second question "where are they?" and the third question...

<S<sub>2</sub>> only three?

<T> only three... the third is "why are they there?" ok?

10. <S<sub>3</sub>> on the notebook?

<T> please copy your questions on the notebook

<S<sub>1</sub>> we're gonna answer on the notebook now?

<T> you'll answer the questions after the exposition... now you'll stand up observe these pictures and try to think of answers for these three questions based on the pictures... I'm 15. gonna display them here around the class for you to walk around...

<S<sub>2</sub>> what do you want me to say about these people? Who are these people? Their names or...?

<T> anything you believe might answer the questions... who are these people? Who do you think they are?

20. <S<sub>2</sub>> can I choose one picture?

<T> you'll choose no picture... you'll observe the pictures and then write the answers... "oh::: I'm going to choose this one" NO you will what them all - walk around

<S<sub>3</sub>>

- are they all in the same

place?

25. <T> I don't know just walk around

<S<sub>3</sub>> then I have to explain my answers

<T> maybe maybe not first you observe it... have you already copied the questions?

<vários alunos> yeah:::

<T> yeah? Ok look at these pictures but I beg you please don't just stop in front of one 30. picture only... all of ou together... if the picture is too crowded go to another one... then go back to the other... can you please stand up and walk around?

((cinco minutos depois)) <T> are you finished? All right... you'll have five more minutes to think of your answers

<S<sub>3</sub>> if it's wrong what happens?

35. <T> why do you think it's going to be wrong?

<S<sub>3</sub>> because I think I'm a little bit confused

<T> being confused doesn't mean you're wrong

<S<sub>17</sub>> I think they're different pictures

<T> you think they're different? How different? Which one?

40. <S<sub>17</sub>> this one ( )

<T> ok we'll discuss each one... by now try to answer the question

<S<sub>1</sub>> Where are they?

<T> ((caminhando entre os alunos)) where ARE they?

<S<sub>1</sub>> ( )



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

45. <T> give me examples of places where you think they are... are you finished?  
<vários alunos> Yes ((fase exclamativa))  
<T> all right... before you talk as a class I'd like you to take a look at your friends' answers compare your answers with your friends' answers see if you guys have similar ideas or if they have anything in common or if you disagree with each other
50. <S<sub>17</sub>> look at this one I think they are ( )  
<S<sub>10</sub>> no it can't be because ( )  
((cinco minutos depois))<T> now that we have reflected upon this... compared our answers with our friends' I need you guys to tell us the answers to the three questions "who are these people?"  
Ok S<sub>9</sub>
55. <S<sub>9</sub>> they're workers because they need money  
<T> ok they're workers because they need money... why? Why are they there? Ok S<sub>15</sub>  
<S<sub>15</sub>> they're not following the law  
<T> ok they are not following the law because they are...  
<S<sub>8</sub>> law breakers
60. <T> law breakers... why do you believe they're not following the law?  
<S<sub>15</sub>> uh::: there are children working  
<T> there's child labour?  
<S<sub>15</sub>> there's child labour...  
<T> but is there child labour in every single picture?
65. <S<sub>15</sub>> yes the pictures I saw... there's prostitution  
<T> Is prostitution illegal?  
<S<sub>15</sub>> yes  
<T> S<sub>15</sub>?  
<S<sub>15</sub>> there's slavery
70. <T> that's right... S<sub>2</sub>?  
<S<sub>2</sub>> I think these people are slaves  
<T> are they in their working place?  
<S<sub>15</sub>> yes they are  
<T> do you have any idea of what city or country they come from?
75. <S<sub>1</sub>> yes Italy  
<S<sub>2</sub>> Israel  
<T> yeah::: Italy... Israel.. what else?  
<S<sub>9</sub>> maybe Africa because it looks like a desert  
<T> it looks like a desert
80. <S<sub>5</sub>> I think they're immigrating  
<T> so you think they're immigrants?  
<S<sub>5</sub>> second answer "why they are there" some of them in their country were very poor and they want to change their lifestyle a better one and some of them the children were sold by their family and others were kidnapped or sent to other countries
85. <T> very good... I cannot say there is a correct answer... there is a little bit of each in your answers there are slaves... workers and there are people breaking the law... why? Basically because all these people have something in common which is?  
<S<sub>2</sub>> they don't choose what they're doing  
<T> they don't choose what they're doing... they live in a social condition which is:::?
90. <S<sub>3</sub>> they're slaves



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> all those people are slaves... when S<sub>5</sub> said someone forces their kids to work this is called child labour when she said some have to immigrate and leave their country ((professora mostra figuras)) and work under lots of pressure and under lots of threat they are slaves

95. <S<sub>3</sub>> what's threat?

<T> when you're under threat people force you to work or to do something... and if you don't do this something you are attacked or might be hurt

<S<sub>3</sub>> is threat like "chantagem"?

<T> people will warn you and there's danger... if you don't follow my instructions you'll 100. suffer the consequences... violence or death

<vários alunos> ( )

<T> what about these two pictures here? What are people doing here? What does it show? The big one?

<vários alunos> working... they're slaves

105. <S<sub>1</sub>> they're building something... constructing

<T> yes building something... constructing... do you know the name of this type of slavery?

<vários alunos> slaves

<T> why are these people slaves? Well they are very poor for them to survive they have

110. some debts do you know what debts are?

<vários alunos> no

<T> this is a debt... I go to a bank to get money to pay for my car... they give me the money and I have to return it to them

<S<sub>3</sub>> is there interest?

115. <T> yes if the interest rate is too high do you think these people will be able to pay for their debts?

<vários alunos> no

<T> that's what happens to these people they have too much to pay... they cannot pay it... what happens? They have to sell themselves to work and pay for it

120. <S<sub>17</sub>> how do you sell yourself?

<T> you commit yourself to this person you owe money to

<S<sub>17</sub>> like a slave?

<T> yes like a slave... no payment no nothing... you work for free



## ANEXO 10

### Aula 2 *Social Studies* – 10/05/05

Extract II (fita 2)

01. <T> ok we still have to correct the table and we're going to do something NEW today... ( ) I can see that Mark is absent today  
<vários> yes  
<S<sub>2</sub>> because he broke his arm
05. <S<sub>1</sub>> no:::: he didn't break it  
<vários> ( )  
<T> well::: we haven't shoosh we haven't finished completing the chart about ( ) slaves we still need to answer the part about forced labour yes? We have to learn it because we need to do something else before we ( ) for the Stance Fair
10. <S<sub>2</sub>> ( ) for the Stance Fair?  
<S<sub>4</sub>> what?  
<T> ok who are the students responsible for working with this topic?  
<S<sub>3</sub>> me and S<sub>6</sub>  
<T> ok the two of you?
15. <S<sub>3</sub>> yeah  
<T> can you help us ah::: thinking/discussing how people get to be slaves nowadays? You guys were responsible for the topic *forced labour* right? So can you talk about forced slaves sorry forced labour who the slaves are  
<S<sub>6</sub>> people who are usually ( )
20. <T> what people? ((dirigindo-se a S<sub>2</sub>)) where's your table?  
<S<sub>2</sub>> I forgot my paper home  
<T> so you don't have your material here  
<S<sub>2</sub>> yes  
<T> so you not only haven't got your materials but also disturb the class
25. <S<sub>2</sub>> ok sorry  
<T> ok S<sub>6</sub> can you help us? Who are the slaves when we talk about forced labour?  
<S<sub>6</sub>> ( )  
<T> shoosh who are these people? S<sub>13</sub> can you help us?  
<S<sub>13</sub>> I can't
30. <T> so why aren't you paying attention? Ok you wrote a general idea of it... so anyone could be a slave in this kind of situation provided that this person is what S<sub>15</sub>?  
<S<sub>15</sub>> ah::: ( )  
<T> so this are men women or children  
<S<sub>7</sub>> ( )?
35. <T> yes this is the last one illegally retreated ok?  
<S<sub>3</sub>> ( )  
<S<sub>12</sub>> so people that ah:::are how do you say?  
<T> retreated  
<S<sub>12</sub>> yeah retreated
40. <T> so people in general  
<S<sub>3</sub>> I put people who are illegally retreated by ( ) neighbours governments or political parties is forced labour



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

<T> ok so why does it still exist?  
<S<sub>3</sub>> I don't know  
45. <T> do you have an idea why?  
<S<sub>2</sub>> no because it's cheaper than ah::: paying for someone to work  
<T> ok cheap work right? Cheaper to pay what else?  
<S<sub>2</sub>> if you're forced to work ( )  
<T> ok if you are forced to go if you are retreated by governments to work do you think  
50. there are laws to help you?  
<vários> no  
<T> so no laws to help you so what are the first things needed to be changed?  
<S<sub>1</sub>> laws  
<T> ok no laws to protect workers  
55. <S<sub>3</sub>> no Mrs Cortez they need to be paid  
<T> but sometimes they're not even paid  
<vários> they should... it's cheaper...  
<T> ok what else? why do you think people are still under such conditions? Why do you think people...?  
60. <S<sub>2</sub>> because they don't want to pay ( ) they don't have help  
<vários> ( ) they don't know how to fight violence  
<T> ( )  
<S<sub>2</sub>> teacher another reason is that they don't have any::: choices  
<T> ok most of these people live under these conditions because they don't have any  
65. choice right? they don't have money they cannot ask for help there's no one they can ask for help  
<S<sub>1</sub>> but Mrs Cortez all of them are forced  
<S<sub>15</sub>> ( )  
<T> illegally retreated? Well::: you are called to work you're forced to go but there's  
70. nothing said in the laws that force you to go it's not legal (...) not only financial conditions for example during the second world war Jews were called to work and::: they were retreated to work in concentration camps  
<S<sub>1</sub>> but Mrs Cortez ALL of them are forced  
<T> not all of them for example when I am working on bonded labour I offer myself as a slave to  
75. pay for my debts  
<S<sub>11</sub>> so you are because you still have to pay for you debts  
(...)  
<T> all these kinds of slavery are all around the world that's why you should never buy pirate products  
80. <S<sub>1</sub>> what? why? Why shouldn't we?  
<vários>  
<T> they are made by slaves most of them  
<S<sub>2</sub>> yes? Really?  
<T> yeah people who work producing watches CDs they get cents to do that  
85. <S<sub>1</sub>> yes? Is it true?  
<T> yeah take a look at Bom Retiro 25 de Março you'll see many cases there



## ANEXO 11

### Aula 3 *Social Studies* – 12/05/05

Extract III (fita 2)

01. <T> ok let's start take a look at the table we completed about types of slavery look at the column of the reasons why think of the reasons why people are still being slaved today  
<S<sub>2</sub>> most of them because of the reasons  
<S<sub>1</sub>> and because it's cheaper
05. <T> ok look at the columns and think of the topics  
<S<sub>18</sub>> because they say they're going to get money  
<T> because of money  
<S<sub>2</sub>> they're tricked  
<T> yeah sometimes ok sometimes they don't have a choice no choice at all because of poverty
10. because::: of what?  
<S<sub>11</sub>> misery no money  
<T> misery means to be very upset it doesn't mean that... you mean poverty?  
<S<sub>11</sub>> yeah  
<S<sub>18</sub>> some people don't have any money
15. <T> poverty financial problems what else?  
<S<sub>15</sub>> it's cheap  
<T> ok cheap cheap work what else?  
<S<sub>15</sub>> promises  
<T> tricks promises ok if I get a promise *come to my country*
20. <S<sub>7</sub>> do we have to copy it?  
<T> no we're just discussing now... if you get a promise *come to my country you'll have a job very good life conditions come with me* you accept it you go to the other country you'll be what in the other country? You don't belong to that country what are you there?  
<S<sub>1</sub>> you don't know how to speak English
25. <T> no that's not my question my question is what's your SOCIAL CONDITION when you go to another country  
<S<sub>2</sub>> - tourist  
<S<sub>1</sub>> - NO  
<T> - give me words that define your situation in that country if you are a tourist you go there
30. for tourism to visit the place to go to the theater beaches  
<vários> to find a job  
<T> if you want to go there to find a job to have a better life  
<S<sub>6</sub>> illegal  
<T> you're an immigrant
35. <vários> ah:::  
<T> fine but if you are living in this country under threat of being killed arrested you cannot do anything you want you're a slave  
<S<sub>3</sub>> you can escape  
<vários> ( )
40. <T> raise your hands if you want to share your ideas  
<S<sub>1</sub>> you can escape you don't have to ( )  
<S<sub>3</sub>> but you can't escape



A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe

<T> you don't have your documents first of all if you don't have your documents - what's your situation there?

45. <S<sub>3</sub>>

- ( )

<S<sub>11</sub>> you'll be arrested

<T> you'll be a prisoner because without your papers you cannot prove why you're there how do you call people who are in another country - and don't have permission to stay there?

<S<sub>2</sub>>

- an immigrant

50. <S<sub>1</sub>> illegal

<T> illegal you are an - illegal

<S<sub>1</sub>>

- ( )

(...)

<T> ok guys these are some situations there are people who don't go to other countries because

55. they cannot they are some people who go because they have no other choice they go to other countries because they need to if they stay in their country they'll be killed they'll be persecuted ok S<sub>3</sub>?

<S<sub>3</sub>> yeah

<T> Do you know the name of these people?

60. <S<sub>3</sub>> what were you saying?

<T> were you paying attention to me?

<S<sub>8</sub>> persecuted are people who *foge* to get a job?

<T> please speak English who run away to get a job this is one type of slavery some people are trafficked to other countries to become prostitutes to work to sell their bodies ok this is one type

65. there were many people in 2001 when the war in Iraq started who tried to escape from the country they tried to get help in neighbour neighbouring countries many of them couldn't go

further because the Iraqi government didn't allow them OR the other countries didn't receive them they didn't welcome them what did they have to do? They had to live in areas close to the borders

of the country let's imagine the situation they had to stay in areas in camps close to the borders

70. ok? because they couldn't even go back to their countries or they couldn't get off there how do you call these people? Do you know how they're called?

<S<sub>3</sub>> no foreigners? not

<T> these people are called refugees they are escaping from a civil conflict or they're escaping from a war or they're escaping from natural disasters for example those people after the tsunamis

75. in Asia they don't have a place to stay they need to leave they go to other countries to ask for staying sometimes the government cannot keep them there they don't have conditions to keep all

those people who ask for help they have to stay in those camps they're called refugee camps

<S<sub>2</sub>> teacher

<T> raise your hands

80. <S<sub>15</sub>> these refugees are of forced labour or?

<T> they're not slaves they're a different type of citizens they cannot go back to their countries because of problems they cannot come to other countries

<S<sub>1</sub>> like the man in *The Terminal*?

<T> he was not a refugee because he didn't ask for asylum

85. <S<sub>2</sub>> what's asylum?

<T> the::: president of Ecuador two weeks ago asked for asylum in Brazil he couldn't stay there if he stayed there he would be arrested what did he asked the president of that country?

<S<sub>3</sub>> asylum?

<T> *can I stay there? Can I travel and stay in Brazil?*



**A Língua Inglesa como Objeto e Instrumento Mediador de Ensino-Aprendizagem em  
Educação Bilíngüe**

90. <S<sub>3</sub>> why?

<T> because he had problems POLITICAL problems he did so many bad things

<S<sub>2</sub>> who?

<T> the president of Ecuador

<S<sub>3</sub>> then?

95. <T> then we accepted his family they live in Brasilia now ok

<S<sub>1</sub>> ah ((frase exclamativa))

<T> this is a different situation our country received them with open arms they asked for asylum

<S<sub>19</sub>> what would happen to him if he stayed there?

<T> he would be arrested if he stayed there if he didn't ask for asylum (...) well I'm going to give

100. you a handout we're going to analyse a political cartoon that has to do with our discussion today what is a cartoon? Do you know what a cartoon is?

<S<sub>1</sub>> yes

<T> do you? What is a cartoon?

<S<sub>1</sub>> a drawing

105. <T> a drawing? Only a drawing?

<S<sub>1</sub>> no they draw it to laugh to be fun

<T> a drawing that is funny sometimes to be fun ok is there any volunteer to read the text first?

<S<sub>2</sub>> *analyzing a political cartoon* ((aluno lê o texto)) (...) a cartoonist (...)

<T> do you know what a cartoonist is?

110. <S<sub>1</sub>> yes the one that made the cartoon

<T> yeah the one who makes cartoons

<S<sub>2</sub>> ((continua a leitura))

<T> ok can you tell me what you can see here?