

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

Por um novo tratamento da *experiência* na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras

*Laura Miccoli**

Resumo: A partir de um levantamento sobre como as experiências de professores e estudantes são tratadas na pesquisa em Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras (LAELE), seguida de uma breve descrição do que entendo por *experiência*, proponho um novo tratamento que explore melhor os relatos que documentam experiências e ilustram a maioria dos artigos que têm por foco o que acontece em salas de aula de língua inglesa. Para tal, me refiro a um contraste entre metodologias na primeira e na terceira pessoa (Varela; Shear 1999) para depois explicitar o método para explorar relatos de experiências. Concluo com o potencial da adoção desse método para as pesquisas em LAELE e sobre o seu ensino e aprendizagem.

Palavras Chave: pesquisas – experiências – metodologia

Abstract: In this paper, I present a survey of the treatment given to teachers' and students' experiences in the process of Teaching/Learning English as a Foreign Language (TLEFL) in Applied Linguistics Research in Brazil. Next, I present a brief review of my conception of experience (Miccoli, 2007) followed by a critique of the merely illustrative way in which data on teachers' and students' experiences are presented in publications with a focus on what happens in EFL classrooms. My objective is to propose a different research approach to experience. Thus, I refer to (Varela;Shear, 1999) who make a contrast between first and third person methodologies, before suggesting how to conduct a research methodology that deeply explores reported experiences. I conclude with an appreciation of the potential of this research methodology in TLEFL in Brazil.

Key words: research – experiences – methodology

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

Introdução

A lingüística aplicada (LA) é uma disciplina inter e transdisciplinar que se dedica a explorar o uso da linguagem na sociedade, tradicionalmente dominada pelos campos da pesquisa sobre a linguagem, a educação e a aquisição de uma língua estrangeira. Hoje em dia, entretanto, a pesquisa sobre o uso da linguagem na sociedade ampliou-se muito, a ponto de se encontrar no site da “Associação Internacional de Lingüística Aplicada” (AILA) ** em 2005, 26 grupos de trabalho nos quais se apresentam desde pesquisas com focos tão tradicionais quanto a ‘aquisição de uma segunda língua’, até os mais transdisciplinares como a ‘lingüística forense’. Dentre esses grupos a LAELE se dedica às questões afins ao ensino/ aprendizagem de uma língua estrangeira, investigando, sob diferentes pontos de vista, a experiência de professores e estudantes em diferentes contextos. Além disso, em decorrência de o ensino de línguas estrangeiras, no Brasil, ser marcado por uma série de problemas, a experiência de professores e estudantes interessa aos pesquisadores, pois é a partir delas que se pode almejar por ações efetivas para a resolução desses desafios. A natureza diversa das experiências permite conhecer melhor os acontecimentos problemáticos vivenciados no cotidiano da escola ou da sala de aula. Isso, por sua vez, contribui para buscar a melhor maneira de enfrentá-los e, por fim, solucioná-los.

A referência à *experiência* nas pesquisas em LAELE no Brasil

Por ter a LAELE uma relação direta com a prática, era esperado que as pesquisas, através de seus títulos e resumos, fizessem alusão à palavra *experiência*. Apesar dessa expectativa, ela não se confirma. Uma revisão bibliográfica de pesquisas publicadas com a palavra *experiência* no título

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

revelou que nos últimos cinco anos¹ poucos artigos foram escritos com referência explícita à natureza das experiências. Menos trabalhos ainda foram apresentados em congressos com foco explícito nas experiências de professores e estudantes (Miccoli 2007). De fato, ao assistir a diferentes palestras ou comunicações, testemunho a presença, quase sempre marginal, das experiências em relação ao tópico tratado. Palestrantes ou apresentadores as incluem em suas apresentações através de excertos retirados dos dados nos quais elas se revelam, mas seu papel é apenas ilustrativo.

Apesar disso, encontra-se nessa pesquisa bibliográfica um grupo significativo de pesquisadores, dedicado à pesquisa em salas de aula, que se interessa por experiências e as documentam em seus trabalhos, revelando uma preocupação com o aprimoramento da situação do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil, a saber: Abrahão (2002, 2004), Aragão (2005), Barcelos (2000, 2001, 2004), Buschle; Prawucky (2001) Celani (2002), Conceição (2004), Cunha (2005), Dutra e Mello (2004), Figueiredo (2001), Freitas (2002, 2004), Gimenez (2001, 2004), Liberali (2002), Mattos (2000), Medrado (2001), Miccoli (1997, 2000, 2001, 2003, 2004, 2006², 2007, Oliveira (2004), Ortenzi et al (2001, 2002a, 2002b, e 2004) Paiva (2001; 2006), Porto (2003), Soares (2003), Telles (1995, 2002, 2004).

Uma primeira análise decorrente da revisão do destaque à experiência revela suas origens - estando os pesquisadores predominantemente nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Representando a região Centro-Oeste, encontramos Figueiredo 2001 e Oliveira 2004. Na região Sudeste encontramos a maioria dos pesquisadores Aragão 2005, Barcelos 2000, 2001, 2004; Celani 2002, Conceição 2004, Cunha 2005, Dutra e Mello 2004, Liberali 2002, Mattos 2000, Miccoli 1997, 2000, 2001, 2004, 2006, 2007, Paiva 2001, 2006, Soares 2003 e Telles 1995, 2002, 2004. A região Sul está representada por Buschle e

** <http://www.aila.info/>

¹ A pesquisa para este artigo foi realizada entre 2004 e 2005.

² Todos os trabalhos com data posterior a 2005 estavam no prelo quando da realização da pesquisa.

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

Prawucky 2001, Freitas 2002, 2004; Gimenez 2001, 2004, Ortenzi 2001, 2002, 2004. Há apenas um trabalho que registra a experiência de professores na região Norte, representada por Porto 2003. Dessa forma, no limite do que investigamos, até 2005 não havia pesquisas publicadas sobre as experiências de professores ou de estudantes na região Nordeste. Na região Norte, a pesquisa de Porto 2003 é uma exceção.

Uma outra observação decorre da revisão dos trinta e seis trabalhos desses vinte e um autores, está na predominância de foco no professor (abordado em vinte e dois trabalhos). O foco na experiência do estudante está em quatorze dos trabalhos revisados, a saber: Aragão (2005, 2007), Conceição (2004), Cunha (2005), Figueiredo (2001), Gimenez (2001), Liberali (2002), Miccoli (1997, 2000, 2001, 2004), Paiva (2004), Souza (2003) e Telles (2004). Dos artigos que têm foco no professor, sete se dedicam a registrar as experiências de professores em formação, a saber: Abrahão (2004), Barcelos et al (2004), Dutra e Mello (2004), Mattos (2000), Ortenzi et al (2001), Ortenzi (2002a, 2002b); onze investigam o professor na ativa – Celani (2002), Freitas (2004), Medrado (2001), Miccoli (2006, 2007), Oliveira (2004), Porto (2003), Telles (1995), Telles (2004a) - que, em alguns casos, é o próprio pesquisador – Buschle e Prawucky (2001), Freitas (2002) e Paiva (2001). Há ainda quatro trabalhos que tratam de questões teóricas e metodológicas – Barcelos (2001), Gimenez (2004), Soares (2003) e Telles (2002), nos quais a experiência indiretamente subjaz.

Os pesquisadores que se dedicam à investigação do processo de formação de professores coletam experiências para revelar as crenças e o impacto das experiências anteriores em seu desenvolvimento como professores (Abrahão 2004, Celani 2002, Dutra e Mello 2004, Gimenez 2002, 2004; Medrado 2001, Ortenzi 2001, 2002, 2004, Telles 2002). No caso dos pesquisadores que investigam o professor na ativa, o foco recai sobre experiências de ensino, identificando práticas propícias ou deficitárias à aprendizagem (Telles 1995, 2004; Porto 2003; Oliveira 2004; Mattos 2000). Miccoli (2006, 2007) é uma exceção, pois coleta relatos de professores para

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

documentar a natureza das experiências que vivenciam em sala de aula. Quando quem reporta a experiência é o pesquisador como investigador de sua própria prática, o objetivo do relato é apontar práticas bem sucedidas ou desafiadoras para o professor-pesquisador (Paiva 2001; Freitas 2002, 2004; Buschle e Prawucky 2001; Abrahão 2002). No entanto, quando os pesquisadores reportam experiências dos estudantes, demonstram uma preocupação com a aprendizagem e com a maneira de potencializá-la (Aragão 2005, Barcelos 2000, 2001, 2004; Conceição 2004, Cunha 2005, Figueiredo 2001, Liberali 2002, Miccoli 2000, 2001, 2003, 2004; Paiva 2006, Souza 2003a, 2003b). No caso de Aragão (2005, 2007) e Miccoli (1997, 2000, 2001, 2004) o foco se encontra na experiência de aprendizagem dos estudantes em sala de aula com seus conflitos e desafios. Em todos os artigos, independentemente do foco, encontram-se recomendações para a prática de ensino de língua estrangeira. Em decorrência dessas análises, podemos tecer algumas considerações.

Primeiramente, ao constatar que a referência à palavra experiência não está encontra nos títulos da maioria dos artigos revisados, levando-se em consideração que um título contém a essência do conteúdo de um artigo, evidencia-se que a experiência apesar de estar registrada não se constitui como foco da investigação. Dessa forma, podemos dizer não haver uma linha de pesquisa que tenha a experiência como foco. Porém, nesses artigos há inúmeros relatos que registram diferentes experiências de professores e estudantes. Em uma primeira análise, o tratamento dos dados revela uma atenção aos conteúdos da experiência, interessantes aos olhos dos pesquisadores por revelarem aspectos dificilmente identificáveis através de apenas a observação da ação de um professor ou de um estudante. Em um segundo momento, observa-se que a experiência, passa a ser um meio para o leitor dar uma “*espiadinha*” nos dados. Finalmente, as experiências são documentadas e incluídas nos artigos para ilustrar as afirmações feitas pelo pesquisador em relação à sua análise de dados. Em vista de seu potencial, o tratamento predominante revela-se superficial, apesar de estar consagrado e

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

de predominar.

Em segundo lugar, apesar de haver referência às experiências, o número de trabalhos com esse foco parece limitado frente à quantidade de problemas que afetam o cotidiano do professor. Entre os problemas que mais afligem os professores na escola regular, podemos citar as turmas heterogêneas e com muitos estudantes; a falta de motivação e a indisciplina (Miccoli 2006, 2007). Pela mídia temos conhecimento da violência que alguns professores enfrentam. Outros problemas advêm das condições de trabalho. Por exemplo, apenas em algumas poucas salas de aula, o professor pode contar com material didático e equipamentos como som, TV, vídeo cassetes, DVDs, etc.; na maioria, porém, os recursos disponíveis são apenas “quadro e giz”. Alguns professores trabalham em escolas com bibliotecas; outros em escolas onde falta até mesmo giz. Em algumas o professor de língua estrangeira é valorizado; em outras não. Em outras poucas o estudante de inglês está sujeito a reprovação; na maioria, o inglês é apenas disciplina simbólica. Em função disso, pouquíssimos professores usam e se comunicam em inglês em sala de aula ou trabalham com as quatro habilidades. Ao lecionarem inglês em português materializam sua virtualidade. Outros poucos trabalham apenas duas habilidades: leitura e escrita, ou, pior, só gramática e vocabulário, o que talvez seja, ainda, o mais comum. Mas, não é só isso. Os professores ocasionalmente têm que lidar com estudantes famintos; com problemas de família; com necessidades especiais; viciados; com estudantes esnobes e até com aqueles que se consideram patrões de seus professores. Esses problemas permeiam o cotidiano do professor e alguns são mais comuns nas escolas públicas que nas particulares; outros são mais freqüentes nas escolas particulares.

Os artigos revisados não se remetem ao ensino de línguas estrangeiras em situações como essas. As experiências dos professores ou dos estudantes acontecem como que num vácuo contextual. Não se faz referência ao contexto. Entretanto, é esse o desafio que o professor de línguas enfrenta: ser bem sucedido apesar dessas circunstâncias. O mesmo acontece

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

com o estudante: é dentro das limitações do contexto que sua aprendizagem acontecerá. A ausência de pesquisas que tratem das experiências do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira em contextos tão conflituosos quanto esses representa uma lacuna que merece ser preenchida. Nesse caso, não defendo pesquisas que se proponham a dar receitas sobre como lidar com esses contextos desafiadores, mas sim, uma agenda de pesquisas que busque registrar as experiências de professores e estudantes nesses contextos, de forma a compreender de que maneira lidam com esses desafios, e como os superam ou não. Essa agenda de pesquisa tem em vista o alcance de três metas. Uma delas é conhecer melhor a situação de ensino de línguas estrangeiras nas salas de aula (pois, embora muito seja afirmado, poucos dados documentais sustentam a maioria das afirmações) e, dessa forma, utilizar o conhecimento sobre teorias de ensino e aprendizagem para interpretar essas experiências e o que elas representam para a LAELE. Outra é fazer com que professores e estudantes se sintam mais bem preparados para lidar com essas situações de ensino tão comuns, porém freqüentemente ausentes nas pesquisas. Finalmente, tornar possível uma interação mais estreita entre o professor, o estudante e o pesquisador para que os pesquisadores estejam mais em sintonia com os desafios que os professores enfrentam em seu dia a dia.

Entretanto, dentre os artigos que revisei há autores que dão um tratamento diferenciado à experiência, a saber: Freitas 2004, Mattos 2000, Miccoli 2000, 2001, 2003, 2004, Telles 1995, 2004a e Soares 2006. Nessas pesquisas, o pesquisador toma conhecimento de um conteúdo em uma experiência a ele relatada e faz, junto com o seu informante, uma exploração dos processos mentais associados elas e, em decorrência disso, há evidências de transformações ou de ações que dão um novo significado às experiências originais. Os pesquisadores que tratam as experiências dessa maneira em suas investigações reconhecem, mesmo que não explicitamente, que a experiência é um conceito rico e complexo que pode revelar muito mais sobre o processo que está sob investigação. Para apreciar o potencial de exploração

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

de uma experiência relatada na primeira pessoa, apresento uma breve discussão sobre esse conceito.

O que é experiência?

A partir de uma análise do que se entende por experiência na filosofia, base do conhecimento humano, e nas ciências cognitivas (Miccoli 2007), encontrei no trabalho de Maturana (2001) uma unificação das perspectivas filosóficas e científicas. No entanto, embora a relação entre estes dois domínios distintos de reflexão epistemológica seja estabelecida por mim, Maturana (2001) não compreende essas duas perspectivas de maneira unificada. A epistemologia sempre foi uma área tratada pela filosofia e só recentemente, em especial, pelas discussões iniciadas nas assim denominadas ciências cognitivas, a epistemologia passou a ser tratada pela ciência. Tarefa que Maturana toma para si com um tratamento científico (ibid).

De acordo com a teoria, podemos dizer há uma dificuldade na tradição do pensamento ocidental para definir o que seja experiência. Na biologia do conhecer, ela tem relação com o que pode ser uma perturbação para nossa estrutura biológica. Por exemplo, como humanos não podemos ter a experiência de enxergar a luz ultravioleta. Mas quando falamos de *uma mesma* perturbação sensorial, i.e, algo que biologicamente altera nossas estruturas, com diferentes experiências esta tem a ver com a história de nossas estruturas biológicas. Por exemplo, o frio perturba diferentemente alguém calorento e um friorento, cujas experiências se relacionam às histórias de seus organismos. Além disso, a experiência é um recorte da existência, pois ela se constitui naquilo que consideramos como elementos que nos perturbam desencadeando mudanças estruturais. Assim, a experiência, como a base do conhecimento, decorre das interações de comunidades de organismos de seres humanos ou não. Dessa forma, toda experiência tem uma base orgânica, pois acontece em um organismo vivo, sem tradicional distinção entre corpo e mente. Estamos,

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

portanto, biologicamente determinados e inseridos em um meio do qual não nos podemos isolar. É no processo de explicação da experiência no linguajar que podemos transformar a experiência vivida anteriormente e é justamente este o poder das narrativas: a de se encontrar de outra maneira na experiência. Assim, ao relatarmos nossas experiências não podemos desprezar que nossas histórias se relacionam com as histórias de outros seres e, dessa forma, existimos.

Nossa existência acontece, de acordo com Maturana (ibid), em dois domínios – no domínio das dinâmicas estruturais (domínio interno, pois essencialmente fisiológico) e no domínio das relações e interações (domínio externo, pois essencialmente no meio). Assim, quando observamos um comportamento ou uma experiência, o que observamos é uma dinâmica de mudanças que envolve dois sistemas operacionalmente diferentes – o do sistema vivo e o do meio. Dessa forma, a experiência pertence ao domínio das relações do organismo, não a ele em particular. Nesse processo de interações com o meio, se refletimos sobre nossas experiências como observadores, constatamos que a experiência é aquilo que observamos, mas o que observamos se relaciona com o domínio das relações no fluir de nossas interações com outros e com nós mesmos. Além disso, qualquer maneira de nos referirmos a essa experiência é secundária à experiência em si. Vale ressaltar que o aforismo de Maturana (ibid), “todo fazer é um conhecer, todo conhecer é um fazer” implica na fusão de pensamento e ação. Assim, embora comportamento e experiência sejam conceitos distintos estão de fato fundidos, pois não podemos esquecer diferença entre experiência e explicação da experiência, colorida pela história de nossas estruturas biológicas.

Dessa forma, a maneira como entendo hoje, uma experiência pode ser assim descrita: uma experiência é um processo. Nesse processo, as experiências se constituem ao distinguir eventos no meio onde os seres se encontram. A maneira de distinguir acontece na relação de um ser, como um ser vivo, no espaço relacional e consensual dos seres humano e reflete a história desse ser, que se constitui em relação a outras histórias de outros

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

seres em um meio. Essa forma de conceber a experiência a situa em dois contextos: um contexto interno (organismo) e um contexto externo (meio), contexto esse em que acontecem as inter-relações onde a linguagem e as emoções estão estreitamente imbricadas. Por um lado, só é possível se falar de uma experiência através da linguagem como fenômeno biológico, pois mesmo que não haja palavras para descrever um evento, precisamos da linguagem para compartilhar essa experiência. Por outro lado, a experiência nos é permitida a partir dos sentidos de nosso organismo, agindo sob a influência de emoções; são elas que definem nossas ações. Em outras palavras, uma experiência é um processo que tem seu lado orgânico e tem seu lado relacional, envolvendo o organismo em suas relações com outros seres num determinado meio. Além disso, a experiência tem a ver com processos e dinâmicas, circunstâncias vividas num meio particular de interações, que não necessitam de uma reflexividade lingüística. A explicação de uma experiência é a reformulação da experiência ao propor um mecanismo gerativo na linguagem que ao operar dá origem à experiência como resultado de sua operação que é aceita como tal por um ou mais observadores. A explicação está na observação da experiência e não na experiência em si. Portanto, a explicação é sempre uma proposição que reformula observações de um fenômeno com conceitos aceitáveis por um grupo de pessoas que compartilham de um mesmo critério de validação. A explicação é a reformulação de uma experiência de acordo com um critério de aceitabilidade ou de aceitação.

Pela complexidade de dinâmicas que uma experiência guarda, não podemos considerá-la como apenas um evento superficial. Quando vivenciamos uma experiência, há uma porção nela que é emoção, permitida pelos sentidos, que se expressa em como percebemos os eventos. Porém, esses eventos são compartilhados em um contexto específico como, por exemplo, uma sala de aula. Além disso, por tratar-se de uma manifestação 'pessoal' em um processo contínuo do que significa ser, por exemplo, professor ou estudante em uma sala de aula, uma experiência só pode ser considerada como fenômeno individual apenas em relação à história de sua estrutura

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

biológica, pois a maneira como ela é relatada reflete, como já mencionamos, as relações no espaço relacional e consensual dos seres humanos, ou seja, o coletivo, pois toda experiência acontece em um contexto intra e inter-relacional. Finalmente, em função da relação dialética dos processos constitutivos, um ser está em constante evolução a partir das interações com as experiências de outros indivíduos. Por sua vez, esse desenvolvimento no contexto ou meio provoca mudanças nos indivíduos que nele se relacionam. Nesse processo de inter-relações os indivíduos, historicamente constituídos, podem se transformar, transformar suas experiências e o contexto em que se encontram.

Portanto, proponho um tratamento para a experiência diferente daquele que estamos acostumados a encontrar quando se faz referência à experiência em pesquisas na área de LAELE. Esse tratamento não só dará às experiências um lugar de destaque na busca do conhecimento da natureza do processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira na sala de aula, como também será uma forma de buscar a transformação das experiências que predominam na sala de aula de língua estrangeira.

Por uma Metodologia na Primeira Pessoa

A idéia de um tratamento da experiência através de metodologias na primeira pessoa não é minha. Na pesquisa que fiz para poder vir a compreender melhor o que seja experiência, encontrei em um artigo, Pellanda (2003), uma referência a Varela;Shear (1999) cujo título, que se referia ao assunto, me interessou por estar alinhado com minhas pesquisas sobre experiências em salas de aula. De posse do artigo, encontrei nele muita sintonia com minhas idéias sobre um tratamento diferenciado à experiência na pesquisa. Nesse artigo, os autores fazem uma distinção muito pertinente entre metodologias na terceira pessoa e na primeira pessoa.

O tipo de relato que predomina hoje nas pesquisas é a descrição na terceira pessoa como, por exemplo: *os professores usam as notas como*

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

punição, os estudantes não prestam atenção, as condições de ensino deixam a desejar ou os problemas são complexos. Eu mesma, há uns parágrafos atrás, recorri às descrições em terceira pessoa para caracterizar os problemas que afligem professores. Não há nada de errado nas descrições em terceira pessoa. Elas predominam no fazer ciência em geral, embora não se saiba nada sobre aquele que as produz, quem as vivencia e o contexto onde elas acontecem.

Por um lado, de acordo com Varela;Shear (ibid) o que define uma descrição na terceira pessoa é sua alusão às características de algum fenômeno sem que se exponha sua natureza experiencial. Essas descrições se remetem em sua em sua maioria a uma realidade objetiva, embora possuam uma dimensão social subjetiva que, normalmente, não é apresentada por conceber-se que essas experiências acontecem a indivíduos isolados do contexto e das inter-relações com outros indivíduos nesse contexto.

Por outro lado, ainda de acordo com Varela;Shear (ibid), os relatos na primeira pessoa permitem um acesso à experiência em que se destaca seu caráter imediato, como um fenômeno subjetivo em um determinado contexto. Além disso, um relato na primeira pessoa permite que se explore como a experiência se constitui e se aprecie como é avaliada. O foco em uma investigação ampla e cuidadosa da experiência é crucial para ir além da tradicional “*espiadinha*” que caracteriza a inclusão de testemunhos em artigos de pesquisa. Sem esse estudo esmerado, ficaremos nas descrições superficiais, sem extrair das experiências a riqueza de relações que se revelam na sua exploração.

Além disso, embora as revelações sejam mais amplas e profundas, a experiência na primeira pessoa não tem mais valor que a descrição em terceira pessoa. Pelo contrário, as descrições em terceira pessoa têm um papel a cumprir na discussão das experiências em primeira pessoa, para que estas não fiquem isoladas. Dessa forma, os relatos na primeira pessoa devem ser comparados e contrastados com as descrições em terceira pessoa. Em relação ao relatos em primeira pessoa, as palavras de Varela; Shear (ibid) são:

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

*Não saia de casa sem elas, mas não deixe de levar junto os relatos na terceira pessoa também.*³

As experiências em primeira pessoa se relacionam estreitamente com o que, conhecemos por fenomenologia, pois descrevem eventos ou fenômenos que nada mais são do que uma relação entre aquele que observa e o que é observado. Nas experiências em primeira pessoa, alguma coisa é de uma certa forma para esse alguém, algo muito diferente daquilo que simplesmente é, ou seja, as experiências se relacionam com outras experiências em contextos específicos.

Um último motivo que justifica uma metodologia centrada nas descrições em primeira pessoa: As experiências que acontecem no cotidiano são pontos de entrada para mudanças mediadas por um outro. Dessa forma, uma experiência pode ser explorada para promover mudanças e transformações. É isso que existe em comum nas metodologias utilizadas por Freitas 2004, Mattos 2000, Miccoli 2000, 2001, 2003, 2004, Telles 1995, 2004a e Aragão 2005, 2007 – experiências que são relatadas na primeira pessoa ao pesquisador, e que ao serem exploradas levam à mudança e a transformação da experiência original.

Para explicar o que fazem os pesquisadores que investigam as experiências de uma forma singular, me refiro a Varela (1999) que descreve o método detalhadamente. Parte-se de alguém vivenciou ou acompanhou alguma coisa e a relata a si mesmo (introspecção) ou a alguém (retrospecção). Esse relato tem um conteúdo sobre a vivência, que chamaremos de vivência um (V1). Com a mediação ou não do pesquisador, aquele que relata examina essa V1. Nesse momento, V1 se transforma e passa a ser conteúdo de uma nova experiência ou vivência (V2), que é produto desse processo mental de tomar consciência ou prestar atenção. Dessa forma, V2 tem um conteúdo

³ Tradução livre de “don’t leave home without it, but do not forget to bring along third-person accounts as well”.

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

diferente de V1. No entanto, não há uma distinção clara entre o conteúdo de uma experiência e o processo através do qual aquele conteúdo aparece. Para que o par V1-V2 apareça é necessário um redirecionamento do pensamento; uma pausa, uma interrupção na atitude normal, que não para a fim de se debruçar sobre o conteúdo V1-V2.

Entretanto, se o processo de exploração não considerar a relação V1-V2, como é o caso na maioria dos estudos que revisei, a experiência mantém-se apenas superficial. Para ir além, uma segunda fase é necessária para iniciar o processo de descobertas sobre V1-V2. Para tal, é preciso que se estabeleça uma mediação, alguém que esteja fora da experiência vivenciada, mas que assuma a posição de alguém que já passou por algo semelhante, que ofereça pistas que possam levar àquele que vivenciou a descobrir mais sobre aquela experiência. Um método com esse objetivo leva, freqüentemente, a uma transformação da experiência original. A partir daí, o pesquisador busca evidências dessas transformações para validar seu estudo. Isso é feito através da identificação de ações e expressões do que vive experiência, que reflitam as transformações que aconteceram durante a segunda etapa do processo de exploração. O mediador (o pesquisador ou outro indivíduo que tenha vivenciado a experiência) passa a ser a segunda pessoa no processo de investigação.

Dessa forma, tendo como referencial a experiência de Maturana (2001), podemos dizer que o processo se inicia na existência na qual a experiência se constitui no momento em que o observador, aquele que vive a experiência, faz a distinção. Em outras palavras, a existência é reformulada na distinção, dando forma à experiência que é explicada na linguagem. Essa experiência através do processo das emoções leva a uma objetividade, entre parênteses, i.e., a partir do das relações e consensos compartilhados. Isso quer dizer que a experiência é pessoal, i.e., só é possível concebê-la como particular. Conseqüentemente, não há como falar de experiências que retratem a realidade, pois nesse processo há tantas realidades quanto “experenciadores”. Finalmente, esse processo transforma tanto quem vive a

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

experiência, quanto aquela realidade, que passa a ser múltipla em decorrência dos diferentes observadores.

Conclusão

Neste trabalho, apresentei dados sobre um levantamento direcionado à experiência na LAELE. Os dados revelaram que apesar de haver um grupo de pesquisadores dedicados à pesquisa, ainda há poucas pesquisas publicadas com foco na experiência em relação à complexidade dos problemas enfrentados pelo professor no dia a dia. Mais ainda, a maneira como a experiência é apresentada nas pesquisas ainda pode ser caracterizada como superficial, pois sua inclusão é feita para dar uma amostra dos dados e não para ampliar nosso conhecimento sobre a teia de relações associada à experiência.

A partir desse levantamento apresentei através do marco teórico representado por Maturana (2001) o que entendo por experiência definida como processo que tem um lado orgânico e outro lado relacional, envolvendo organismos em inter-relações com outros seres em um determinado meio e que se constitui quando um indivíduo narra como observa sua ação ou nos termos usados na biologia do conhecer, a experiência é uma reformulação da existência por um observador no fluir de suas interações nos domínios interno e externo, o que nos permite dizer que ela é particular.

Em vista dessa constituição singular, apresentei a distinção entre pesquisas em terceira e primeira pessoa, argumentando que as experiências merecem ser exploradas através de um método que busque evidenciar as teias de relações em domínio interno e externo guardadas por elas. Os métodos associados à primeira pessoa (introspecção e retrospectão) permitem o acesso à experiência, mas se não forem complementados com a figura de um mediador que leve aquele que relata, a fazer uma pausa e rever sua experiência, esta não poderá ser a porta de entrada para a transformação

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

desejada.

Por um lado, uma pesquisa que adota esse método de pesquisa em sala de aula tem grande impacto para a LAELE, pois o acesso à teia de relações que subjaz à experiência levará ao melhor conhecimento daquilo que é objeto de pesquisa – o processo de ensino e aprendizagem de LE. Por outro lado, como uma pesquisa com o foco na experiência revela a teia de relações e consensos compartilhados que a constitui, permite também a transformação da experiência vivenciada tanto por professores como por estudantes.

Essa pesquisa já existe, mas ainda é pouca. No que tange a relação entre reflexão e transformação na convivência da sala de aula, os trabalhos de Freitas 2004, Mattos 2000, Miccoli 2000, 2001, 2003, 2004, Telles 1995, 2004a e Aragão 2005, 2007 desconheço outros que estejam empenhados em entender como isso ocorre com os estudantes (ou com o próprio professor), e como o professor e/ou pesquisador tem forte influência neste fenômeno multifacetado. Afinal, pesquisas como essas revelam como as experiências que têm relação com os domínios afetivo, lingüístico/identitário e sócio-histórico limitam e expandem o que professores e estudantes conseguem ou não realizar em sala de aula. Além disso, a inter-relação sistêmica entre a sensação de se sentir valorizado, sujeito do seu processo, na primeira pessoa, e outros componentes, tais como a comparação intra e inter-pessoal, o medo de crítica, a aceitação ou não da mútua na convivência, a desigualdade de poder na sala ou na escola entre outras continua inicialmente explorada.

Por isso defendo uma metodologia de pesquisa que revelem mais a teia escondida de relações e consensos que precisam ser revistos, pois acredito que o sentido da experiência em sala de aula, transcenderá o conhecimento da língua estrangeira como fim para ser uma oportunidade de conhecer a si e aos outros que se encontram nesse espaço, transformando problemas em desafios a serem superados. Em longo prazo, não tenho dúvida, uma agenda de pesquisa e de condução de aulas com esse norte levará a transformações tanto no processo de ensino quanto na aprendizagem de línguas estrangeiras, pois novas relações e novos consensos serão

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

compartilhados dentro da sala de aula. Essa é a meta desejável na medida em que buscamos oferecer alternativas para que professores e estudantes sejam mais bem sucedidos em seus processos de ensino e aprendizagem.

Referências:

ABRAHÃO, M. H. V. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: Gimenez, T. (org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002. p. 59-68.

_____. Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua estrangeira e a sua formação inicial. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004. p. 131-152.

ARAGÃO, R. C. Cognição, Emoção e Reflexão na sala de aula: por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 5, n. 2, p. 101-122, 2005.

BARCELOS, A. M. F. Understanding teachers' and students' language learning beliefs in experience: a Deweyan approach. Tese (Doutorado em Ensino de Inglês como Segunda Língua). College of Education, The University of Alabama, Tuscaloosa, 2000.

_____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: o estado da arte. *Revista da ALAB*, v. 1, n. 1, 2001. p. 71-92.

BARCELOS, A. M. F.; BATISTA, F. de S.; ANDRADE, J. C. Ser professor de inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de Letras. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004. p. 11-29.

BUSCHEL, C. A.; PRAWUCKI, R. Formação de professores em tempos de

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

- mudanças: um relato de experiência em contexto universitário. In: Gimenez, T. (org.). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: UEL, 2001. p. 103-108,.
- CELANI, M. A. A. *Professores e Formadores em Mudança*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.
- CONCEIÇÃO, M. P. Vocabulário e consulta ao dicionário: analisando as relações entre experiências, crenças e ações na aprendizagem de LE. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: UFMG, 2004.
- CUNHA, N. B. da. Experiências de aprendizagem: um estudo de caso sobre as experiências de estudo fora da sala de aula de alunos de Letras/Inglês em uma instituição particular de ensino superior. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- DUTRA, D. P.; MELLO, H. A prática reflexiva na formação inicial e continuada de professores de língua inglesa. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004. p. 31- 43.
- FIGUEIREDO, F. J. Q. Correção com os pares: os efeitos do processo da correção dialogada na aprendizagem da escrita em língua inglesa. Tese (Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- FREITAS, M. A. O movimento reflexivo subjacente a procedimentos de investigação da própria prática pelo professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, T. (org.) *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: UEL, 2002. p. 79-94.
- _____. Ensino em time por professoras-formadoras (inglês): um ritmo constante de fragmentações, fluidez, contradições. Tese (Doutorado em Letras) UNESP-Assis, 2004.
- GIMENEZ, T.; ORTENZI, D. I. B.G.; MATEUS, E. F.; REIS, S. Desenvolvimento de conhecimento prático pessoal: um estudo com estagiários. In: Gimenez, T. (org.). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: UEL, 2001,

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

p. 191-201.

-
- _____. Tornando-se professores de inglês: experiências de formação inicial em um curso de Letras. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004. p.171- 187.
- LIBERALI, F. C. Agente e pesquisador aprendendo na ação colaborativa. In: Gimenez, T. (org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002. p. 109-128.
- MATTOS, A. M A. Percepções de uma professora de inglês sobre sua sala de aula – uma visão êmica. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: UFMG, 2000.
- MATURANA, R. H. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. (org.) MAGRO, C.; PAREDES, V. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- MEDRADO, B. P. Fotografias de sala de aula: relatos de experiências sob uma perspectiva reflexiva. In: GIMENEZ, T. (org.) *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: UEL, 2001. p. 95-102.
- MICCOLI, L. A deeper view of EFL learning: students' classroom experiences. *Claritas*, v. 6, n. 3–4, 2000, p. 185-204.
- _____. Reflexão crítica no processo de aprendizagem: o ponto de vista do aluno sobre experiências de aprendizagem de língua inglesa. In: MENDES, E. A. de M.; OLIVEIRA P. M. e BENN-IBLER, V. (orgs.) *O novo milênio: interfaces lingüísticas e literárias*. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001. p. 123-140.
- _____. Individual Classroom Experiences: a socio-cultural comparison for understanding EFL classroom learning. *Ilha do Desterro*, v. 41, n. 1, 2003. p. 61-91.
- _____. Collective and Individual Classroom Experiences: a deeper view of EFL learning in a Brazilian university. *Revista Virtual da Linguagem – ReVel*. Ano 2, n. 2. 2004. [www.revelhp.cjb.net]

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

_____. A experiência na Lingüística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para a pesquisa. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 7, n. 1, 2007. p. 207-248.

OLIVEIRA, E. C. A prática educacional de professores iniciantes nas escolas de ciclos. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004. p. 45-59.

ORTENZI, D. I. B.G.;GIMENEZ, T.;REIS, S.;MATEUS, E. F. Reações de alunos-mestres a suas experiências de aprendizagem de língua inglesa na universidade. In: Gimenez, T. (org.). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: UEL, 2001. p. 115-122.

_____; MATEUS, E. F.;REIS, S. Alunas formandas do curso de Letras Anglo-Portuguesas: escolhas, marcos e expectativas. In: Gimenez, T. (org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002a. p. 143-155.

_____; MATEUS, E. F.;REIS, S.;GIMENEZ, T. Concepções de pesquisa de futuros professores de inglês. In: Gimenez, T. (org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002. p. 157-181.

PAIVA, V. L. M. O. Derrubando paredes e construindo comunidades de aprendizagem. In: LEFFA, V. (org.). *O professor de línguas estrangeiras*. Pelotas: ALAB & Educat/UCPel, 2001. p.193-209.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e Complexidade. *Linguagem e Ensino*, v. 9, n. 1, p. 77-127, 2006. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/autcomplex.htm>.

PORTO, C. Percepções de professoras de Letras/Inglês sobre avaliação de aprendizagem: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos). Belo Horizonte: UFMG, 2003.

SOARES, R.A. Reflexões epistemológicas sobre o campo de ensino e

MICCOLI, L. *Por um novo tratamento da experiência na lingüística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras*. pp 263-283.

aprendizagem de segunda língua e sua relevância para a prática da sala de aula. Dissertação (Mestrado). Estudos Lingüísticos. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

SOUZA, R. A. Tele-colaboração e divergência em uma experiência de aprendizagem de português e inglês como línguas estrangeiras. *Revista da ALAB*, v. 3, n. 2, 2003. p. 73-95.

TELLES, J. A. Being a language teacher: stories of critical reflection on language and pedagogy. 1995. Tese (Doutorado em Educação) Graduate Department of Education: University of Toronto, Canadá.

_____. A trajetória narrativa: histórias sobre a prática pedagógica e a formação do professor de línguas. In: Gimenez, T. (org.). *Trajetórias na formação de professores de língua*. Londrina: UEL, 2002. p. 15-38.

_____. Modos de representação: o espetáculo teatral como dispositivo de reflexão e representação do desenvolvimento do professor. In: ABRAHÃO, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2004 a. p. 61-106.

_____. Reflexão e identidade profissional do professor de LE: que histórias contam os futuros professores? *Revista da ALAB*, v. 4, n. 2, 2004 b. p. 57-84.

PELLANDA, N. M. C. Conversations: a cybernetic model of the constitution of knowledge/reality. *Educação e Sociedade* [online]. Dec. 2003, v. 24, n. 85, p.1377-1388. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000400014&lng=en&nrm=iso. ISSN 0101-7330. Acessado em 21 de junho de 2005.

VARELA, F.;SHEAR, J. First-person methodologies: What, why and how? In: VARELA, F.;SHEAR, J. (Eds.) *The view from within: first person approaches to the study of consciousness*, UK: Imprint Academics, 1999. p. 1-14.