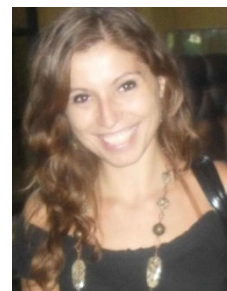


De Patinho feio a Branca de neve: duas histórias de autonomia

[...] *autonomy is essentially a matter of attitude towards learning (Dickinson, 1994, p. 4)*

O personagem principal

Meu nome é Verónica Andrea González, nasci na cidade de Villa Mercedes, San Luis, na Argentina. Sou descendente de espanhóis, italianos, franceses, alemães e “criollos” argentinos. Tenho 29 anos, dos quais 21 morei na cidade onde nasci, 6 no estado de Mendoza, também na Argentina, e 1 ano e 6 meses em Brasília, no Brasil, cidade onde resido até hoje. Sou professora de Português Língua Estrangeira, formada na Argentina, e recentemente fui selecionada no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília.



Dois enredos paralelos: inglês e português LE

O Patinho feio

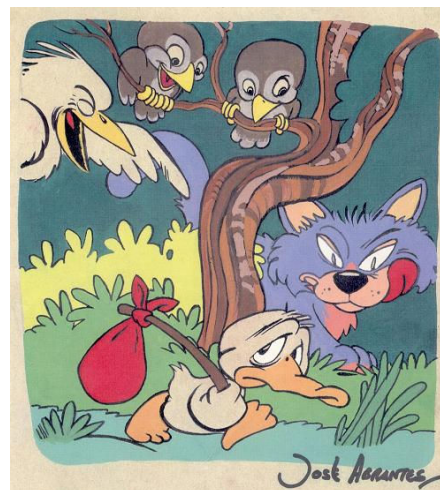
O primeiro contato que tive com um falante de outra língua, aconteceu durante minha infância. Aos 7 anos de idade, aproximadamente, uns primos que moravam em Porto Alegre, no Brasil, dois deles argentinos e uma prima brasileira, nativa, visitaram a cidade onde eu morava. Lembro-me de que brincávamos no quintal da casa dos meus avós paternos, e cientes de que falávamos línguas diferentes, conseguíamos relacionarmos com total naturalidade. Porém, não tenho lembranças das estratégias que usávamos para comunicarmos, apenas lembro-me de ter percebido as diferenças lexicais das nossas falas.

Um ano depois, em 1991, meu contato com uma língua estrangeira passaria a ser três vezes por semana, porém, não exatamente com o português do Brasil, mas com inglês britânico. Meu pai foi a primeira pessoa a insistir que devia frequentar aulas de inglês porque era “fundamental para o futuro”. Com 8 anos, pouco podia opinar e mesmo não gostando muito da ideia de passar 3 vezes por semana durante a tarde inteira em uma escola de idiomas, estudei inglês britânico como LE dos 8 aos 17 anos.

Durante 9 anos, frequentei disciplinas como *língua, gramática, literatura, listening, writing e fonética* da língua inglesa. Preparei-me para fazer o *First Certificate Exam*, mas desisti da avaliação no final do curso. Lembro-me de que tive professores e pais muito exigentes no processo de ensino-aprendizagem de inglês. Durante as aulas fazíamos exercícios repetitivos, “*drills*” e de “fórmulas gramaticais”, assim chamadas pelos professores. Treinávamos interpretação auditiva em um laboratório com muitos fones de ouvido, líamos obras de Shakespeare e fazíamos atividades sobre elas, como representar a obra com fantoches. Também treinávamos situações, *role-play*, como comprar no mercado, ir ao restaurante, comprar roupas.

Nesse processo, durante a adolescência, lembro-me de ter seguido sugestões dos professores para fixar e aprender *phrasal verbs* e *idioms*, como pesquisar no dicionário e escrever orações para usar os conteúdos novos, traduzir e ouvir músicas em casa. Parece que por aqui se situam meus processos de aprendizagem autônoma de inglês. Nesse sentido, concordo com Dickinson (1994, *apud* MOURA FILHO, 2009) quando destaca a importância do papel do professor nos processos envolvendo a autonomia do aprendiz. Se bem nunca nenhum professor se referiu à construção da aprendizagem autônoma explicitamente, identifico que meus professores de inglês me encorajavam a desenvolver estratégias de aprendizagem que me permitissem exercitar minha independência (DICKINSON 1194, *apud* MOURA FILHO, 2009). Porém, com a baixa autoestima que tinha sobre meu aprendizado de inglês, creio que nenhum professor trabalhou para me convencer de que era capaz de ser bem sucedida na aprendizagem da língua inglesa.

Sempre senti dificuldades para me comunicar oralmente em inglês. Acredito que nunca me interessei no uso oral dessa “língua-cultura” (MENDES, 2011) e, além disso, houve alguns episódios negativos que marcaram meu aprendizado: comparações constantes com minha irmã, timidez e bullying de colegas. Todavia, o que mais tenho presente sobre meu processo de aprendizado de inglês LE é minha *falta de interesse ou de oportunidade de usar essa língua fora do contexto da sala de aula*. Lembro-me de situações de discussão familiar por querer abandonar o cursinho de inglês e ser obrigada a assistir às aulas.



Sem dúvidas, entre outros fatores, parte da medida de insucesso do meu aprendizado de inglês LE é o baixo grau de integração da língua alvo com a minha identidade como aprendiz (LITTLE e DAM, 1998). Por outro lado, emocionalmente, o próprio processo de aprendizado de inglês não era positivo para mim desde que sofria constantes comparações negativas sobre minha performance. Nesse sentido, cabe destacar que, segundo Erhman (1996, *apud* MOURA FILHO, 2009), o estado emocional dos aprendizes pode interferir no processo de aprendizagem tanto quanto os estilos e as estratégias de aprendizagem.

Todavia, mesmo quase sem *motivação intrínseca* (EHRMAN, *ibid*) para falar a “língua-cultura” inglesa, desenvolvi interesse pela leitura de clássicos da literatura como Shakespeare, Charlotte Brontë, Edgar Allan Poe, Jane Austen. Acredito que essa disposição estava associada a uma sensação de conforto, pois durante a leitura não me via exposta a nenhum “juízo”. Eu associava a leitura, e até hoje associo, com um processo prazeroso. Nas aulas de inglês, as atividades que avaliavam a leitura das obras sugeridas pelo professor requeriam criatividade, e isso me deixava muito à vontade. Até hoje, leio textos avançados em inglês, porém evito falar já que fico muito nervosa e sinto vergonha.

Desta maneira, fica exposto que não sou bem sucedida nas quatro habilidades em inglês. Sinto que meu vocabulário é básico para me comunicar de maneira fluente na língua falada. No entanto, gosto de escrever e ler em inglês, pois me sinto “mais protegida” do que nas situações de comunicação oral. Nessas duas habilidades posso dedicar mais tempo tanto para entender um texto, escrito ou oral, com o auxílio de um dicionário *impresso* ou *on-line*, quanto para fazer uma produção escrita.

Mudanças no roteiro

Depois de finalizar o cursinho de inglês, retomei contato com a língua inglesa aos 20 anos, na mesma época em que me embarquei no aprendizado de português, francês e italiano. Estudei *Total Physical Response and Story Telling* no “Instituto de Formação Docente Continua” da cidade de Villa Mercedes, na Argentina, todavia, continuei sem me identificar com a “língua-cultura” inglesa. Em paralelo, como por alguns problemas familiares quando terminei o segundo grau não pude me inscrever no curso universitário que desejava, resolvi estudar português, dentre outros idiomas, coincidentemente com a volta definitiva dos meus primos brasileiros à Argentina.

Antes disso, meu segundo contato com a língua portuguesa foi durante a adolescência, quando meu pai ganhou uma viagem ao Carnaval do Rio de Janeiro. Na sua volta, ele trouxe revistas, fantasias, fotos e lembranças que guardo até hoje, pois esse material me despertou muita curiosidade, o artesanato, todo o preparo para o Carnaval - tradição já extinguida na Argentina, a geografia irregular dos morros cariocas, as propagandas e os samba enredos transcritos nas revistas que falavam da história do Brasil. Porém, guardo isso tudo porque resgatei do lixo. No final dos anos 90, segundo meu pai, a prostituição se via à luz do dia, a cidade não era limpa e crianças de rua morriam esmagadas pela multidão durante o Carnaval. Assim, a imagem que ele guardou e transmitiu do Brasil não era positiva e, desde sua visão etnocentrista, os brasileiros eram mal-educados e menos “cultos”. Porém, a opinião do meu pai não influenciou desde nenhum ponto de vista meu interesse e minha curiosidade pela língua-cultura portuguesa.

Depois de sentir-me frustrada com minha proficiência em inglês, encontrei muito de mim na “língua-cultura” português do Brasil quando aos 20 anos me inscrevi no curso de Extensão, “Nível Básico de Português”, oferecido pela Universidade de Villa Mercedes, San Luis. Como destaquei anteriormente, nesta mesma época tinham voltado à Argentina os membros da minha família paterna que moravam no Brasil. Assim, apenas comecei o curso, procurei me encontrar com eles para conversar.

Logo no início das aulas, sentia-me entediada, pois o ensino era lento e eu achava tudo muito parecido com língua espanhola. Minha professora, Gina Noivo Steffani, era nativa de Londrina, Santa Catarina, e morava havia mais de 20 anos na Argentina. A Professora Gina não tinha formação nenhuma em ensino-aprendizagem de LE, pois ela era professora de Educação Física. Todavia, percebeu minha ansiedade por aprender já que eu adiantava as lições do livro e, durante as aulas, ficava ajudando meus colegas ou perguntando dúvidas sobre os conteúdos que eu já havia estudado.

Um dia, quase na metade do curso básico, a Prof. Gina solicitou minha ajuda para transcrever traduções que ela fazia para uma empresa da cidade. Aceitei e comecei a dedicar muitas horas de estudo à gramática do português e a frequentar a casa dela, onde podia praticar à vontade o idioma com seus filhos. Também, na casa da Prof. Gina, aprendi a preparar várias receitas típicas da culinária brasileira- o qual favoreceu minha alimentação já que sou intolerante ao glúten e a culinária brasileira usa pouco trigo, e ouvir histórias positivas e saudosistas sobre a vida no Brasil.

Se bem minha professora nunca trabalhou explicitamente desde o conceito de autonomia identifico nela várias atitudes, como as supracitadas, para me encorajar na aprendizagem de PLE. Nesse sentido, diferentemente dos meus professores de inglês, Gina proporcionou-me oportunidades para o exercício da independência na aprendizagem de PLE e, por meio delas, me convenceu de que era capaz de exercer essa responsabilidade com sucesso (DICKINSON 1994, *apud* MOURA FILHO, 2009).

A Branca de neve

Conforme o tempo passava, minha curiosidade pelo português aumentava e algumas situações extracurriculares favoreciam meu aprendizado. Não somente frequentava a casa de minha professora e estava em contato com parentes brasileiros, como também a cidade recebia brasileiros que faziam cursos de capacitação em fábricas multinacionais instaladas na cidade, *Kraft Foods e Metal Centro*, ambas com filiais em São Paulo, no Vale do Paraíba. Assim, no comércio onde trabalhava, conheci dois brasileiros com os quais fiz amizade, troquei cartas, e-mails e me enviaram café “Pilão” e livros durante dois anos.

Infelizmente, a universidade do meu estado não oferecia a Licenciatura de Português, por isso, estudei um ano (2001) na Licenciatura de Teatro com o objetivo de adiantar algumas disciplinas da formação pedagógica até poder mudar-me para a cidade de Córdoba, onde a licenciatura era oferecida na universidade pública. Nesse momento, a minha realidade econômica desmotivava-me. Morava com uma tia, meu emprego no comércio da cidade me tirava muitas horas de estudo e recebia uma bolsa de \$300 (pesos argentinos) por ter sido selecionada no programa “20 Jóvenes sobresalientes de la provincia”. Porém, nem meu emprego nem a bolsa proporcionavam-me os recursos necessários para custear tudo que implicava mudar-me de cidade para estudar.

Em 2003, com o advento da informática e internet alguns “Centros de Educação à Distância” se espalharam pelo país. Aproveitei essa oportunidade para inscrever-me no programa de ensino a distância “*Experto en portugués*”. Tratava-se de um curso técnico profissionalizante semi-presencial,



oferecido pelo “*Instituto de Formación Docente - Fundación Brasilia*” do estado de Mendoza. Fui aprovada para me matricular depois de aprovar um exame escrito e oral em língua portuguesa (na Argentina não existe o Vestibular nem nas universidades nem nos institutos de formação docente, cada instituição tem seu próprio sistema de seleção dos candidatos), fiz o curso técnico e em 2006 me formei.

A experiência de estudar uma língua à distância, em uma instituição de ensino superior, foi bastante difícil e enriquecedora. No início, estudava com minha professora Gina, que também tinha se matriculado, mas depois tive de enfrentar o caminho só com o guia de professores por e-mail e de maneira presencial a cada 6 meses quando viajava para fazer os exames finais das disciplinas e frequentava as “aulas de consulta” antes das provas. Além disso, havia conseguido melhorar minhas condições empregatícias, trabalhava como supervisora de uma casa de empréstimos, o que me permitiu independência econômica. Isso que por um lado significava uma vantagem econômica, pelo outro, traduzia-se em tempo para estudar.

Passei os dois anos do curso técnico viajando 600 km a cada 4 meses, lidando com conseguir permissão no trabalho para ficar uma semana ou mais em Mendoza, o que me custou algumas ameaças de demissão, no entanto, sempre decidi correr o risco. Como tinha pouco tempo para estudar, passava quase todos os fins de semana sozinha lendo, escrevendo trabalhos práticos e gravando fitas cassete para ser avaliada pelos professores. Lembro-me de que em um dos primeiros exames de fonética, tirei uma nota muito baixa porque não conseguia pronunciar as diferenças entre os fonemas /e/- /e/, /o/- /o/,

/s/- /z/. Isso não me desmotivou, pelo contrário, levou-me a prestar mais atenção na pronúncia. Não se tratava de que eu não conseguia produzir esses sons, eu não tinha “notado” essas diferenças. Hoje acredito que essa falta de “noticing instruído” (BERGSLEITHNER, 2009) devia-se à escassa frequência de interação pessoal com professores.

Durante os dois anos que durou o curso técnico, minhas estratégias de aprendizagem compreendiam ler, escrever vocabulário novo em um caderno, entregar trabalhos e fitas para correção e avaliação, assistir vídeos, ouvir música, ler revistas, jornais e participar de eventos da língua-cultura alvo. Aproveitei essas estratégias também para estudar francês e italiano durante o primeiro ano do curso, porém só fiquei no nível básico já que decidi me focar na língua portuguesa.

Um dia, na última viagem que fiz para prestar exame de Língua Portuguesa 3, a diretora da instituição me convidou a participar como monitora contratada nos cursos presenciais de português da área de extensão. Isso significava que devia mudar-me para Mendoza. E foi o que fiz sem duvidar.

Em 2006, já instalada na capital de Mendoza, ingressei como aluna regular da Licenciatura de Português, na mesma instituição que participava como monitora dos cursos de extensão. A “Fundación Brasília” promovia eventos culturais como Festas Juninas, Carnavais, Comemoração do dia da Independência Brasileira, palestras sobre Literatura Brasileira e Portuguesa, Dia da Consciência Negra, entre outros, e eu tentava participar de todos eles. Pois, isso me proporcionava contato com nativos que moravam na cidade e todo o corpo docente que em sua maioria eram professores nativos brasileiros como a diretora da instituição.

No segundo ano do curso, já estabilizada economicamente na nova cidade, decidi viajar a Florianópolis, em Santa Catarina, Brasil. Essa seria a primeira vez que visitaria o Brasil e conheceria o mar, aos 23 anos. A viagem configurava-se para mim como todo um desafio linguístico e cultural. Não somente pretendia me comunicar sem que ninguém percebesse que era “gringa”, como queria viver as diferenças culturais. Porém, não fui bem sucedida em nenhum dos meus objetivos já que durante a viagem encontrei mais argentinos do que brasileiros e a cultura local oferecia ícones da cultura argentina: “choripan”, “boliches”, “guias turísticos argentinos”...

Mesmo com esses pontos para mim desfavoráveis ao meu objetivo, fiz amigos brasileiros com quem mantive contato, aprendi muitas palavras novas e meu mundo mudou. Queria viajar novamente ao Brasil, a algum lugar onde não houvesse tantos argentinos. Assim, no segundo ano do curso fui sozinha ao Rio de Janeiro, conheci uma realidade linguística e cultural bem diferente do meu país, com a qual me identifiquei. Assim, nasceu o sonho de fazer um estágio no Brasil.

Do *Patinho feio à Branca de neve* houve grandes mudanças, enquanto aprendia inglês não me via identificada nem com a língua, nem com a cultura e as situações de aprendizagem não me proporcionavam experiências positivas nem significativas. No outro extremo, o aprendizado de português proporcionava-me *experiências positivas, de resignificação, mudança de vida, conhecimento intercultural, autoconfiança, autorrealização, autoidentificação, crescimento e ascensão socioeconômica*.

Assim, em 2010, o Rio de Janeiro me trouxe à Brasília. Na segunda viagem a essa cidade, conheci meu namorado atual. Em paralelo, associei-me a um grupo de intercâmbios culturais que me ofereceu um estágio para tradução na Universidade de Maringá. Ao mesmo tempo, com origem no meu namoro, surgiu a possibilidade de morar em Brasília. A escolha foi arriscada e complexa, e escolhi Brasília já que as condições econômicas, de estudo e relacionamento eram mais estáveis das de Maringá.

Nessa cidade, desempenho-me como Professora de ELE (Espanhol Língua Estrangeira) e PLE e frequento à UNB, especificamente participo do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Para poder ingressar nele, estudei quase um ano durante as viagens de ônibus aos meus trabalhos e à faculdade. Pois, não somente devia prestar exame escrito, oral e redigir um projeto de pesquisa, como tinha que aprovar o exame de proficiência CELPE-BRAS. Confesso que não me preparei especificamente para essa prova e consegui o nível *avançado*.

Nesse teste, meu objetivo era atingir o nível avançado-superior e me desmotivou não haver recebido nenhum feedback com oportunidades de melhoria. São poucas as avaliações formais que recebo da minha fala ou escrita em português e o CELPE-BRAS teria sido uma instância muito valiosa para me livrar de alguns vícios da minha interlíngua. Pois, tenho percebido que no dia-a-dia as pessoas sentem-se constrangidas em corrigirem-me e sou consciente de que quando não me concentro muito ou as emoções tomam conta de mim, pronuncio algumas palavras com ditongos abertos como fechados e vice-versa.

Na busca pela “perfeição”, sempre que escrevo, consulto às regências dos verbos, uso da vírgula, ortografia, sinônimos, pois o fato do português apresentar tantas diferenças da linguagem falada para a escrita me ocasiona dúvidas. Para melhorar minha pronúncia e comunicação oral, gravo-me, pratico alguns movimentos com a boca todos os dias e pergunto permanentemente ao meu namorado, já que com ele compartilho muitas situações sociais, sobre a adequação comunicativa, em termos linguísticos e culturais, do meu português.

Sempre gostei de ler, todavia o tempo nunca foi meu aliado. Então, para ampliar meu vocabulário leio livros, jornais, revistas, artigos, textos de alunos, colegas e assisto filmes e programas de TV brasileiros. No ano passado, li 10 livros; 8 em português e dois em inglês. História, literatura e sociologia são meus tópicos prediletos na hora de escolher livros depois de todo o relacionado a línguas estrangeiras. Jornais, programas de humor, filmes e novelas fazem parte dos meus fins de semana para aumentar meu vocabulário informal.

Ouçõ muita música em português, o que também me ajuda a aumentar minha capacidade lexical. Por outro lado, como eu canto e toco violão, sempre ouvi música em vários idiomas para selecionar meu repertório. E isso me ajudou na integração social, tanto para conhecer as músicas que tocam nas reuniões de bares e baladas, cantar nos churrascos com amigos e dançar. Sempre gostei de música e dança, e aprendi a sambar, dançar forró e sertanejo como também cantar ritmos como bossa nova, samba-canção, pagode e “chamamé”, um ritmo de muita carga cultural compartilhada com o nordeste da Argentina.

Em todo o processo de aprendizado de PLE, o que mais tem favorecido a construção da minha aprendizagem autônoma, é a confiança depositada por meus professores, seu desejo de me ver progredir ((DICKINSON, 1994 *apud* MOURA FILHO, 2009) e minha *ansiedade, atitude de autoconfiança e busca de uma nova identidade* ou *identidade complementar* (LITTLE e DAM, 1998 *apud* MOURA FILHO, 2009). Quanto à minha *ansiedade*, essa tem se manifestado como facilitadora já que me mobiliza a aprender mais. A *atitude de autoconfiança* permite-me acreditar na minha capacidade, aptidão para aprender PLE (EHRMAN, 1996 *apud* MOURA FILHO, 2009). Por último, minha busca por uma *nova identidade* ou uma *complementar* tem sido um fator altamente motivador no caminho de aprender PLE que me permite refletir e agir comigo e com os outros como um *ser social multicultural*.

Duas histórias sem fim

O lugar do inglês no meu relato não tem sido um exemplo de sucesso. Até hoje tento melhorar minhas habilidades de comunicação escrita, oral, auditiva e de lecto-compreensão, no entanto, não com o mesmo empenho que deposito no aprendizado de português. Em síntese, *como aprendiz de inglês não tenho assumido nenhum papel de destaque no processo de aquisição e aprendizagem*, ainda menos em processos autônomos. Acredito que isso não tem acontecido, não por falta de aptidão, mas por *falta de atitude de autoconfiança* e outros *fatores de caráter emocional*. *Ainda não acredito que sou capaz de aprender inglês como português e não tenho encontrado para o inglês uma função que faça a diferença na minha vida.*

Isso não quer dizer que declare perdida a possibilidade de escolher uma nova atitude frente ao aprendizado de inglês. Por meio deste relato, cheguei à conclusão de que o momento da minha história de vida em que o processo de aprendizado de inglês teve lugar não foi favorável e guardei na minha memória emocional uma imagem negativa da “língua-cultura” inglesa.

Meu aprendizado de português não se situa nesta história de vida como um conto de fadas. Entre avanços e percalços me vi, e me vejo, bem sucedida como aprendiz autônoma de PLE graças a uma série de fatores como minha determinação, autoconfiança, reforço de identidade e ansiedade. E outros fatores inerentes aos, professores, colegas, amigos, namorado, família, entre outros, em ambientes formais e não formais, depositaram, e depositam, confiança, ajuda, monitoramento das minhas atitudes linguísticas comunicativas-culturais em PLE.

Afinal, relatar minha história de vida realçando o construto da autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras é uma tarefa profundamente complexa desde que exige a contextualização do universo de fatores nela envolvidos: as instituições onde estudei, os profissionais que nelas trabalhavam, meus colegas, os contextos em que usava, ou não, a LE alvo, minha família, fatores socioeconômicos, emocionais, aptidão, autoconfiança, identidade, saúde... Por fim, considero que etapas formais para reflexões deste tipo são de suma importância no desenvolvimento de aprendizes e professores de LE, pois trata-se de uma oportunidade para revisar a nossa história de aprendizagem de LE, possibilitando mudanças significativas no próprio roteiro.