

**ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA GRADUAÇÃO
ATRAVÉS DA PERSPECTIVA CRÍTICA DO DISCURSO:
UM ESTUDO DE CASO DE COMPREENSÃO DE NOTÍCIAS**

Fernanda Pinheiro de Souza-e-Silva (UNICAP)

fernandapssletras@hotmail.com

RESUMO

Essa pesquisa está relacionada à questão de como formar alunos de língua inglesa com uma visão mais crítica nas práticas de leitura em língua inglesa a partir da teoria social do discurso de Fairclough (1995). Como agente intelectual em sala de aula, cabe ao professor refletir sobre sua prática e, diante de dificuldades, procurar alternativas que minimizem os problemas de ensino e de aprendizagem. Sobre isso Dutra Mello (2004) diz que a reflexão só emerge na vida de um professor, no caso de língua estrangeira, quando há abertura para entendê-lo como profissional em constante desenvolvimento e formação. O objetivo geral da pesquisa é utilizar o gênero notícia nas aulas de língua estrangeira da graduação com o foco na prática de leitura por meio da teoria social do discurso e de uma concepção de gênero discursivo, como afirma Rojo (2004), que é constituído socialmente, e que suas regularidades se dão também socialmente. O *corpus* são as análises das notícias feitas pelos alunos, antes e depois da apresentação e da discussão teórico-metodológica sobre a categoria de análise de Fairclough (2002). Importante destacar que o professor/pesquisador trabalhará na pesquisa com todas as categorias propostas por Fairclough com o intuito de verificar na análise dos alunos o ativamento ou não dos elementos da categoria estudada. Com isso, o pesquisador poderá levantar estatisticamente quais os elementos da categoria que são mais e menos ativados pelos alunos, enfim, poderá inferir com os discentes como esse gênero jornalístico é geralmente constituído.

Palavras-chave: Ensino de inglês. Língua inglesa. Língua estrangeira.

Análise do discurso. Notícia.

1. Introdução

Antes de tudo, é importante informar que essa pesquisa é fruto de reflexões no processo de escritura da minha dissertação de mestrado, contudo os resultados não foram finalizados, a defesa ainda está por vir, esse artigo é um ensaio para a defesa de final de curso. Ele foi elaborado com o intuito de provocar discussões, e, quiçá, poderá acarretar mudanças no processo de conclusão do projeto do pesquisador.

Nas aulas de língua inglesa contemporânea do ensino médio e fundamental é comum a frequente utilização de livros didáticos e sua reprodução torna-se praxe diante de toda problemática que envolve o professor como por exemplo, a questão da excessiva carga-horária que ele

assume e a falta de tempo para planejamento de aulas. O professor reproduz o livro didático de forma acrítica e, consequentemente, seus alunos da mesma forma irrefletida utilizam o livro. Esse problema como uma bola de neve chega na graduação de forma alarmante, não é incomum ver na própria universidade professores preocupados com a heterogeneidade reinante na sala e utilizarem livros didáticos de cursinhos de idiomas numa tentativa de “oferecer “um curso “completo” para os alunos que não tiveram chance de se apropriarem das habilidades da língua estrangeira.

Sobre isso Moita-Lopes (1996) constata que as universidades não têm conseguido formar professores de língua estrangeira preparados quanto ao exercício de docência exigida e que muitos que nem ao menos dominam o idioma são diplomados mesmo assim. Isto é, na graduação a apropriação da língua estrangeira ainda está longe de acontecer. Não que eles não traduzam textos escritos ou entendam a letra de músicas ou até poemas, mas o que percebi como aluna de Universidade Federal e professora também de Universidade Federal Rural foi que o contato com a cultura, com a realidade dos povos de língua inglesa ficavam em segundo plano e que até mesmo na graduação seguiam-se livros que já haviam sido editados há longo tempo, não refletindo questões contemporâneas acerca da violência, da educação, da saúde, da vida pragmática dos cidadãos de língua estrangeira. Nesse sentido, nossa pesquisa está relacionada à questão da formação discursiva de alunos de língua inglesa. O foco é a leitura crítica de informações de toda ordem que são publicados em jornais e/ou revistas dos Estados Unidos e/ou da Inglaterra.

Para isso, intentamos aplicar numa turma veterana de língua inglesa uma oficina do gênero discursivo notícias com o intuito de aplicar a teoria tridimensional do discurso de Norman Fairclough (2001) por se tratar de um modelo teórico-metodológico que traz ferramentas relevantes para o desvelamento do discurso. Essa linha faircloughiana consegue ir muito além do texto, se consegue correlacionar dimensões discursivas para uma análise crítica que almeja olhar cientificamente para um objeto e buscar nele o que muitos não enxergam. Com base na proposta de Fairclough, o *corpus* desta pesquisa são as análises de notícias feitas por alunos da graduação da Universidade Católica de Pernambuco e pelo professor/pesquisador, antes e depois da apresentação e da discussão teórico-metodológica sobre as categorias de análise de Fairclough (2001). Importante destacar que o professor/pesquisador trabalhará com algumas categorias propostas por Fairclough com o intuito de verificar na análise dos

alunos o ativamento ou não dos elementos da categoria estudada, uma vez que o entendimento dessas categorias irá ajudá-los a compreender o texto jornalístico de outras formas. O pesquisador levantará estatisticamente quais os elementos da categoria que são mais e menos ativados pelos alunos, e verificar na análise o aprofundamento ou não de suas análises, poderá inferir com os discentes como foi o processo de desvelamento dos textos que trabalharam.

Importante deixar claro, que é praxe numa oficina que ocorra o desenvolvimento de habilidades, entretanto, nesse caso específico de análise de discurso de língua inglesa na graduação há uma lacuna imensa, quer em relação a apropriação efetiva da língua referida, quer em relação a disciplina de análise do discurso, e que a intenção aqui foi e é refletir sobre quão relevante é que alunos percebam que podem fazer análise do discurso em língua estrangeira, que se interessem mais pela disciplina de análise crítica do discurso, que apropriem-se cada vez mais do discurso jornalístico, da língua inglesa, que leiam com prazer e criticidade, fazendo inferências, sempre com textos autênticos. Optamos, dessa forma, pela utilização da análise crítica do discurso por acreditar que essa abordagem não “objetiva” nada, segundo Norman Fairclough a cientificidade da análise crítica do discurso está no processo investigativo em que o material empírico é analisado segundo um arcabouço teórico-particular.

2. Bases teóricas

2.1. (Re)pensando o ensino de língua inglesa na graduação

Iniciaremos à discussão com Vilson Leffa (2001) que diz que,

Mesmo com o crescimento expressivo da pesquisa universitária e da produção editorial no campo da formação de professores de língua inglesa- ofertando inúmeras reflexões acerca da importância da profissão-pouco vem sendo feito para mudar as condições de sua formação, ou seja, oferecendo um currículo comprometido com a profissionalidade e o profissionalismo.

Se o currículo, instrumento básico que irá guiar a formação do aluno não é bem estruturado, não é orientado para que o aluno alce voo no campo cognitivo da reflexão, no campo social da segurança e no campo profissional da competência, às questões educacionais/pedagógicas e específicas da área não proporcionarão nexos ao futuro docente. O que vem acontecendo amplamente é que nos cursos de inglês há inúmeros “professores” que não frequentaram a graduação em letras, mas já tiveram experiências de trabalho e de intercâmbio no exterior, e realmente

dominam as quatro habilidades. Surge dessa configuração docente, de acordo com Paiva (2005), a ideia de que basta conhecer bem o assunto para ser professor. Subjacente a essa ideia, está a desnecessária formação pedagógica prática e teórica que essa ideia traria. Além disso, sabemos que as teorias de ensino não são estanques como a própria sociedade também não é, professores que atuam mecanicamente, sem consciência das teorias que embasam suas práticas correm o risco de se tornarem “obsoletos” como os “produtos” que ensinam.

Refletindo sobre o que Paiva (2005) destacou não é raro observar que alunos saídos da graduação de língua estrangeira, eles, muitas vezes, não se sentem capazes o suficiente para exercer a docência na área. Antecedendo a afirmação de Paiva (2005) e Gatti (2003) já havia discutido - no seu livro *Os Professores e Suas Identidades: O Desvelamento da Heterogeneidade* – que pesquisas com alunos egressos das licenciaturas evidenciam o baixo nível de satisfação dos licenciados para a formação profissional recebida nas universidades e faculdades brasileiras.

Este trabalho surge como uma oportunidade para o próprio professor/pesquisador como agente intelectual se posicionar diante dos desafios que a sua prática demanda e poder refletir sobre reais necessidades, não sendo mero transmissor de informação, mas concebendo sua prática como forma de ação social dinâmica e constante. Nunca se valendo por títulos apenas, mas pela própria reflexão do seu saber perante os alunos. Pimenta (2002) sobre essa ideia diz que embora os professores universitários possuam experiência significativa na área de atuação; ou tenham um grande embasamento teórico, predomina no geral, o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja um processo de ensino e aprendizagem. Nessa discussão, é importante percebermos que nenhuma formação é completa, seja em qualquer área, ou mesmo em qualquer nível educacional como o Fundamental, o Médio e o Superior. Sempre há o que aprender, o que estudar.

2.2. Caminhos da língua inglesa no Brasil: do aporte aos dias atuais, uma questão de método?

Antes mesmo de chegar às escolas brasileiras a língua inglesa já marcava presença no Brasil, o príncipe regente de Portugal pelo decreto de junho de 1809 manda criar uma escola de língua inglesa e diz,

E, sendo, outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar da língua inglesa, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto

lugar, e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua inglesa.

Ainda no ano de 1809, D. João VI nomeia o padre irlandês Jean Joyce professor de inglês. A carta real assinada por ele diz que “era necessário criar nesta capital uma cadeira de língua inglesa, porque, pela sua difusão e riqueza, e o número de assuntos escritos nesta língua, à mesma convinha ao incremento e a prosperidade da instrução pública”. Assim foi fundado o Colégio Pedro II, em 1837, iniciava-se a luta para manter no currículo das escolas as línguas modernas como o inglês e o francês. A partir de então houve vários momentos de inclusão exclusão da língua inglesa nas escolas. Um momento marcante foi a Reforma de Capanema (década de 30) que todos os alunos do ginásio e do científico eram obrigados a estudar línguas clássicas e modernas: latim, francês, inglês e espanhol. Em 1961 é criada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e transforma o ginásio e científico em 1º e 2º graus. Nessa lei é estabelecido que o ensino de línguas estrangeiras é parcialmente obrigatório no 1º grau, a língua estrangeira deve ser ministrada apenas onde possa ser feito com eficiência. A nova LDB, do ano de 1996 é a que rege a educação no Brasil até hoje. Essa lei melhorou a situação do ensino de línguas no país, estabeleceu a necessidade de uma língua estrangeira no ensino fundamental, de acordo com a escolha da comunidade, que a esta altura já reconhecia a importância e o domínio da língua inglesa. E, no ensino médio, estabeleceu uma língua estrangeira obrigatória e outra optativa, sendo esta segunda de acordo com as possibilidades de cada instituição.

De antemão, na pesquisa aqui defendida tomaremos explícito no decorrer do trabalho que adotaremos pontos que consideramos relevante em cada abordagem. Não nos ligaremos a um ou outro método específico, mas diante do contexto esperado, buscaremos respostas nos métodos que mais se adequarem.

No final do século XIX, o método clássico adotado para o ensino do latim era o método da gramática e tradução, segundo Prator e Celce-Murcia (1979) nessa abordagem localizavam-se regras gramaticais com base na tradição da língua estrangeira para a língua materna. No método seguinte, o direto, de acordo com Richards e Rodgers (1986), as aulas eram ministradas exclusivamente na língua estrangeira aprendida. No método audiolingual, que surgiu na década de 50, segundo Prator e Celce-Murcia (*apud* BROWN, 1994), os tópicos a serem aprendidos são sempre introduzidos em forma de diálogo, além de se dar grande importância à correção da pronúncia. A abordagem mais recente é a comunica-

tiva. Este método advoga que o aluno deve aprender a se comunicar na língua estrangeira através de um processo de interação com outros alunos e com o professor. É relevante conhecer o processo histórico por meio do qual se desenvolveram os métodos de ensino de línguas, pois fornece ao profissional da área a possibilidade de adquirir uma consciência crítica em relação aos princípios subjacentes nas abordagens de ensino e optar pelas teorias de língua e de aprendizagem que mais se coadunem com suas crenças de como levar seus alunos a um aprendizado efetivo. Almeida (2002) sobre a escolha atual de métodos para o ensino de língua inglesa diz que,

[...] as mudanças prementes não dizem respeito à adoção de métodos diversificados, mas sim à atitude diante do conhecimento e da aprendizagem bem como a uma nova concepção de homem, de mundo e de sociedade. Isso significa que o professor terá papéis diferentes a desempenhar, o que torna necessários novos modos de formação que possa prepará-lo para o uso pedagógico do computador, bem como para refletir sobre sua prática e durante a sua prática.

2.3. Concepções na pesquisa: leitura, linguagem e poder, discurso e gênero discursivo

2.3.1. Leitura

Historicamente contextualizando as pesquisas sobre leitura em língua estrangeira, percebemos que elas vêm sendo redirecionadas ao longo do tempo, teorias que supervalorizavam o conhecimento prévio, como a teoria dos esquemas, serviu de base para o desenvolvimento de modelos interativos de leitura que pressupõe a interação entre vários constituintes do saber (leitor e escritor). A compreensão crítica do ato de ler, citando Freire (88) não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas implica relacionar texto ao contexto. Para entender o texto é necessário primeiro entender o contexto, já que este antecede o texto (HALIDAY & HASAN, 89). O contexto de um texto envolve seu processo de produção, distribuição e consumo, os autores Fairclough (2002) e Meurer (2000) acrescenta ainda que ler criticamente significa estabelecer a partir de um texto, associações mentais que possibilitem compreender que em diferentes práticas discursivas, os indivíduos criam, recriam e/ou transformam estruturas sociais de dominação, desigualdade e discriminação.

Acreditamos que para formar leitores críticos deve-se buscar desenvolver, no aluno, habilidades que lhes possibilitem “enxergar” o texto

como um todo, ou seja, as marcas gráficas no papel, os sentidos explícitos dessas marcas e o significado social desses sentidos num todo que une linguagem e significado (MOTTA-ROTH, 98). Nosso trabalho relacionado à língua estrangeira busca formar alunos mais conscientes frente ao poder persuasivo, quiçá manipulativo das notícias. Coradim (2008) diz que ler criticamente é aprender a desafiar o texto, é agir contra as ideias que desejam manipulação.

2.3.2. Linguagem e poder

A análise crítica do discurso, vísas das teorias linguísticas que utilizaremos, tem preocupação com o uso da linguagem sócio historicamente situado e está relacionado a questões de poder, é uma proposta de abordagem científica para estudo de problemas sociais parcialmente discursivos. Longe de uma abordagem restritivamente formal, como a que Bakhtin (90) critica - subjetivismo idealista: Saussure e o objetivismo abstrato: Chomsky – seu compromisso está em investigar criticamente como a desigualdade social é expressa, sinalizada, constituída, legitimada pelo uso do discurso”. (WODAK, 2004 *apud* RAMALHO & RESENDE, 2006)

Essa teoria é comprometida em oferecer suporte científico para questionamentos de problemas sociais relacionados a poder e justiça, ou seja, a análise crítica do discurso relaciona prática social com linguagem e ideologia. Ela está preocupada com efeitos ideológicos, voltados para projetos particulares de dominação, que (sentidos de) textos possam ter sobre relações sociais, ações e interações, conhecimentos, crenças, atitudes, valores, identidades (FAIRCLOUGH, 2001; THOMPSON, 98). A linguagem pela visão dessa corrente é socialmente determinada pelo discurso e socialmente condicionada às estruturas sociais.

As relações de poder, sua estruturação e transformação são bastante relevantes para a análise crítica do discurso devido mesmo ao seu viés político e emancipatório dessa abordagem. Wodak (2001) descreve a relação entre linguagem e poder da seguinte forma: “(...) para a análise crítica do discurso a linguagem não é poderosa em si mesma, ela adquire poder pelos usos que os agentes que detêm poder fazem dela. (...) o poder envolve relações de diferença, particularmente o efeito dessas diferenças nas estruturas sociais. A unidade permanente entre linguagem e outras questões sociais garante que a linguagem esteja entrelaçada com o poder social de várias maneiras: a linguagem qualifica o poder, expressa o po-

der, e está presente onde há disputa e desafio de poder. O poder não surge da linguagem, mas a linguagem pode ser usada para desafiar o poder, subverte-lo e alterar sua distribuição a curto e longo prazo. O poder não deve ser visto como algo aterrorizante, mas ele é visto como algo próprio da escala organizacional da sociedade. Para Thompson (98), o poder é um fenômeno social penetrante característico de diversos tipos de ação e encontro. Para ele, a posição que um indivíduo ocupa dentro de uma instituição ou um campo é muito estreitamente ligado ao poder que ele possui. Aqui, o poder será visto, de acordo com a concepção de Wodak (2001), como fenômeno social que pode ser desafiado, expressado, subvertido ou alterado pela linguagem.

2.3.3. *Discurso*

Utilizaremos o termo discurso como “uso da linguagem”, ou “linguagem em uso” assim afirmam os autores Fairclough (2001) e Resende e Ramalho (2006), socialmente constitutivo, como um modo de ação social. Fairclough (2001), a partir de uma visão foucaultiana de perceber discursos como diferentes formas posicionadas de significarem domínios de prática e conhecimento, desenvolve uma teoria de discurso como luta hegemônica em que poder é exercido para construir a realidade social através de controle intertextual de práticas discursivas.

Chouliaraki e Fairclough (1999), em *Discourse in Late Modernity*, reconhecem a importância social do discurso, não cabendo à linguagem ser isolada das ações, relações sociais etc. Esta pesquisa se alinha a um paradigma socioconstrucionista, construtor da realidade e de sujeitos que atuam na sociedade (Cf. FAIRCLOUGH, 2001). Tal perspectiva configura uma forma mais interessante de conceber o discurso, um momento entre outros da prática social permeado por relações de poder (FOUCAULT, 1979).

2.3.4. *Gênero discursivo*

Adotaremos a concepção de gênero de Fairclough & Chouliaraki (99) por defender a ideia de que gênero é um conjunto estável de convenções o qual se associa a um tipo de atividade ratificada socialmente, por exemplo, um bate-papo informal, um documentário de televisão, um poema, um artigo científico etc. Relacionado a cada gênero não está só um tipo particular de texto, mas também processos diferentes de produ-

ção, distribuição e consumo dos textos. Fairclough, então, une o gênero à prática social. O discurso é uma prática social e o gênero, uma maneira socialmente ratificada de usar a língua com tipo particular de atividade social. Ele argumenta que os gêneros são nada mais que formas discursivas de são especificamente aspectos discursivos das formas de agir e interagir por meio dos eventos sociais. Percebe-se, com isso, que mudanças nas formas de agir, nas práticas sociais acarretará mudanças de gêneros que, muitas vezes não são totalmente novos, mas recombinação de gêneros pré-existentes.

3. Caminho a ser percorrido: metodologia

3.1. Contextualizando a pesquisa

Essa pesquisa é fruto de reflexões no processo de escritura da dissertação de mestrado, contudo os resultados não foram concluídos, uma vez que a defesa ainda está por vir, esse artigo é um ensaio para a defesa de final de curso, uma vez que ele proporcionará discussões, e poderá acarretar mudanças no processo e conclusão do projeto final do mestrado. É importante afirmar que o presente trabalho é de cunho educacional e, tácita e ideologicamente firmado na e sobre a natureza política do homem. Rajagopalan (2003) no livro *Política de Ensino de Língua no Brasil: Histórias e Reflexões Prospectivas* diz que

Os linguistas, não só no Brasil, mas no mundo inteiro têm se esmerado para remar longe dos redemoinhos da política na hora de fazer suas reflexões sobre a linguagem temerosos de que qualquer incursão no domínio da política possa desviá-la da meta de conduzir suas pesquisas objetivamente.

Acreditando na perspectiva de Rajagopalan, todo o fazer desse trabalho surge, termina, ressurg e recomeça perante a crença de que o homem é um ser social, como Aristóteles defende, e que sendo assim, sua natureza se manifesta na linguagem para e com os homens em interação e diálogo. E nesse diálogo, na interação que as redes sociais e ideológicas vão seguindo identificando-se, apartando-se.

Afirmamos que pretendemos trabalhar com uma população ativa, interacional e dialógica em constante dinâmica. Ela é composta de uma turma de alunos da graduação letras/inglês da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e pelo professor/pesquisador, vou me inserir numa temporada de um semestre para aplicar uma oficina e atuar como estagiário de prática docente no ensino superior.

3.2. Ferramenta de análise

A análise crítica do discurso será o arcabouço teórico-metodológico que utilizaremos para análise do *corpus*. Em 1990, essa abordagem começou a se constituir como uma disciplina crítica sobre a linguagem que visava contribuir para a conscientização sobre efeitos sociais de textos, assim como para mudanças sociais que superassem relações assimétricas de poder, parcialmente sustentadas pela semiose: A ideologia é mais efetiva quando sua ação é menos visível. Sobre isso, Fairclough (2001) afirma que se alguém se torna consciente de que um determinado aspecto do senso comum sustenta desigualdades de poder em detrimento de si próprio, aquele aspecto deixa de ser senso comum e pode perder a potencialidade de sustentar desigualdades de poder, isto é, de funcionar ideologicamente. No livro *Discourse and Social Change*, Fairclough (2001) apresenta a teoria tridimensional do discurso e concebe a linguagem como prática de representação do mundo e ação sobre o mesmo. Esse modelo que é constituído pelas dimensões do discurso como prática social (questões de interesse da análise social, ideológica e hegemônica), como prática discursiva (usos da linguagem, envolve os processos socio-cognitivos de produção, distribuição e consumo de texto) e o texto (que envolve os aspectos linguísticos da materialização da ideologia). Importante destacar a análise textual é oriunda da linguística semiótico-funcionalista de Halliday (94) que defendeu que o discurso desempenha três metafunções simultâneas (ideacional- representação de conhecimentos do mundo, interpessoal-relações sociais e textual- como as informações são organizadas e selecionadas no texto). Conforme o gráfico representado no quadro 1.

Aspecto social constituído (em parte) pelo discurso	Significados textuais (Fairclough, 2003a)	Metafunções hallidayanas (Halliday, 2004)
Sistemas de conhecimento e crença	Representacionais	Metafunção ideacional
Relações sociais	Acionais	Metafunção interpessoal
Identidades sociais	Identitários	Metafunção interpessoal

Quadro 1. Cruzamento da visão social da linguagem segundo a análise crítica do discurso e a linguística semiótico-funcionalista

Reafirmando o que foi expresso na introdução desse artigo, o *corpus desta pesquisa* são as análises de notícias feitas por alunos da graduação da UNICAP e pelo professor pesquisador, essas notícias são autênticas extraídas de jornais e/ou revistas populares americanos. O processo metodológico se dará, a princípio, da seguinte maneira:

1 passo: professor/pesquisador pede para os alunos analisarem uma notícia em inglês de um jornal ou revista, com a mesma temática, amplamente divulgada e polêmica de um estado americano;

2 passo: professor/pesquisador (não está em sala de aula) ler as análises e numa tabela (segue anexo 1) coloca os ativamentos feitos pelos alunos dos elementos da categoria de Fairclough a ser verificada na pesquisa com o intuito de relacionar os ativamentos ao entendimento dos alunos da notícia;

3 passo: professor/pesquisador apresenta aos alunos veteranos a análise do discurso e a análise crítica do discurso (origem, renomes, teoria tridimensional do discurso);

4 passo: professor/pesquisador pede para os alunos analisarem o evento polêmico que já leram no primeiro momento: relendo a primeira notícia que detém um certo posicionamento e lendo mais uma com outro posicionamento;

5 passo: Discussão na sala sobre a apropriação por parte dos alunos do sentido das notícias;

6 passo: Professor/pesquisador ler as análises finais e compara os ativamentos da primeira notícia com os da segunda notícia e identifica detalhadamente (por percentual) cada ativamento de cada aluno.

Quanto as categorias de análise a ser apresentada, analisada e discutida são seis que se relacionam relevantemente com o gênero notícia e que representam os três significados de agir, identificar e representar o mundo proposto por Fairclough (2001), são elas: a intertextualidade (diz respeito ao cruzamento de vozes que são incluídas ou excluídas), a interdiscursividade (que discursos são articulados no texto e como são articulados? Quais os traços que caracterizam discursos específicos?), representação de atores sociais (como os atores sociais são representados, citados?), estrutura genérica (como o gênero se articula, compõe-se, qual seu propósito comunicativo?), avaliação (com que valores o(s) autor (es) se comprometem?, e a modalização (como o(s) autor(es) se comprometem em termos de verdade, obrigação, necessidade? Quais os marcadores de modalização).

A quantidade de categorias a ser aplicado a um texto, segundo Fairclough (2001), depende de vários objetivos de análise e a natureza do trabalho analítico. Depende também da extensão do texto a ser analisado: para objetos analíticos muito extensos, pode ser inviável a aplicação de

muitas categorias. Mesmo para textos mais curtos, em geral se escolhem algumas categorias ligadas aos aspectos do texto que pretendem explorar (ação, representação e identificação). No caso presente, optamos pela escolha de seis categorias pela finalidade pedagógica aqui constituída.

4. Conclusão

Essa pesquisa ainda está inconclusa, tem-se a vontade de refletir sobre a possível contribuição da análise crítica do discurso para as aulas de língua inglesa na graduação, esse resultado final não está na defesa da dissertação somente. Ele reside no caminhar e nele já podemos verificar indícios de uma possível contribuição efetiva na área de língua estrangeira. A pesquisa em desenvolvimento aqui permite também identificar (ou não) e analisar o descompasso entre o que as notícias aparentam e o que realmente são, ou seja, entre aparência de donas da verdade e o viés ideológico que permeia toda sua produção. Dentre várias maneiras possíveis de se tratar um determinado tema, a escolha por um viés não é aleatória nem natural, como os textos aparentam ser. Por trás das escolhas dessas instituições, há interesses sociopolíticos fortes. E fazer com que os leitores/alunos compreendam um pouco as estratégias linguístico-discursivas da imprensa, no caso a internacional, é levá-los a assumir uma posição contrária a naturalização (aceitação acrítica), é levá-los a serem agentes de mudança discursiva, e consequentemente social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Como se trabalha com projetos (entrevista). *Revista TV Escola*. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, n. 22, mar./abr. 2002.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5. ed. São Paulo: HUCITEC, 1990.

BROWN, H. D. Teaching Grammar and Vocabulary. In: _____. *Teaching By Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall Regents, 1994, p. 347-372.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. *Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis*. Edinbourg: Edinbourg University Press, 1999.

CORADIM, J. N. *Leitura crítica e letramento crítico: idealizações, desejos ou (im) possibilidades?* 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, M. A casa dos loucos. In: _____. *Microfísica do poder*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992, p. 113-128.

GATTI, B. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 98, 2003.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. 2. ed. London: Arnold, 1994.

_____; HASAN, R. (1989): *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, Vic: Deakin University Press. 2. ed. Oxford: OUP, 1989.

LEFFA, Vilson J. Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *O professor de línguas estrangeiras*. Construindo a profissão. Pelotas, 2001.

MEURER, José Luis. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, Mailce Borges Mota; TOMICH, Lêda Maria Braga. (Orgs.). *Aspectos da linguística aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000.

MOITA-LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MOTTA-ROTH, D. Escritura, gêneros acadêmicos e construção do conhecimento. *Letras*, UFSM, vol. 17, p. 93-110, 1998. Disponível em: <<http://www2.lael.pucsp.br/intercambio/07motta-roth.ps.pdf>>.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M. M; ABRAHÃO, M. H. V; BARCELOS, A. M. F. (Orgs.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. Campinas: Pontes; São Paulo: ALAB, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1998.

WODAK, R. The discourse-historical approach. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Eds.). *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: Sage, 2001.