



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA**

ADILSON DA SILVA CORREIA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO E
FORMADORES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS**

Salvador

2009

ADILSON DA SILVA CORREIA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO E
FORMADORES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras e Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Chaves de Menezes
Scheyerl

Salvador

2009

ADILSON DA SILVA CORREIA

PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO E
FORMADORES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS
ESTRANGEIRAS

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras e Linguística, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 24 de maio de 2010

Banca Examinadora

Denise Chaves de Menezes Scheyerl – Orientadora _____
Doutora em Linguística Teórica pela Universidade Ludwig Maximilian Universität München
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Diógenes Cândido de Lima _____
Doutor em Educação/Estudos da Linguagem pela Southern Illinois University
Universidade Estadual do Sudoeste Baiano (UESB)

Luciano Rodrigues Lima _____
Doutor em Letras pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Sistema de Bibliotecas - UFBA

Correia, Adilson da Silva.

Práticas discursivas de professores em formação e formadores sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras / Adilson da Silva Correia. - 2009.
259 f.

Inclui ilustrações, anexos e apêndices.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Chaves de Menezes Scheyerl.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2009.

1. Língua inglesa - Estudo e ensino. 2. Cultura. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Scheyerl, Denise Chaves de Menezes. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

CDD - 428.24

CDU - 811.134.3(07)

A

Maria da Silva Correia, mãe presente, pela compreensão, pelas palavras calorosas para continuar e pela acolhida nos momentos mais difíceis deste trabalho.

Jacilene da Silva Correia, irmã conselheira, pelos “amanhã será um novo dia”.

Adriana da Silva Santos que, na surdez deste mundo, soube nos ensinar tão bem o valor da linguagem.

AGRADECIMENTOS

Aos professores participantes sem os quais a pesquisa não teria sido concluída;

À minha orientadora, professora Denise Scheyerl, pelo apoio e pelas sugestões de melhoramento deste trabalho;

Ao Diretor do Departamento de Educação do Campus II – UNEB, professor Gregório Benfica, pelo acesso ao Campus para a realização da pesquisa;

À coordenadora do Curso de Letras do Departamento de Educação do Campus II – UNEB, professora Iramayre Reis, pela compreensão do que significa cursar a pós-graduação e ao mesmo tempo ministrar aulas;

Aos professores do Colegiado de Letras, pela coragem de assumir um mestrando em tempos difíceis;

À presidente da Academia de Letras e Artes de Alagoinhas, professora Iraci Gama, pelo acesso às fotos de Totinha;

Aos alunos do Departamento de Educação do Campus II - UNEB, pela compreensão para com este mestrando;

À professora Edleise Mendes, pelas preciosas e sábias palavras a respeito da metodologia de investigação que estão refletidas em muitas partes deste trabalho;

Ao professor Domingos Sávio Siqueira, pelas sugestões de aprimoramento do trabalho.

A ciência e a metodologia, entretanto, são fruto da ação humana, por isso, estão dirigidas pelas crenças, interesses e aspirações das pessoas que as criam. As crenças que dão suporte ao agir pessoal têm a sua fonte na sociedade e na cultura em que o indivíduo está inserido.

González; Domingos, 2005, p.39

CORREIA, Adilson da Silva. *Práticas discursivas de professores em formação e formadores sobre ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras*. 259 f. il. 2009. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

RESUMO

A pesquisa visou a compreender os sentidos sobre o ensino e aprendizagem de LE presentes nas falas de dez professores de língua inglesa em formação e de dois formadores da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Consubstanciado na noção hermenêutica de que o investigador está envolvido historicamente na pesquisa, o estudo se amparou metodologicamente nos parâmetros investigativos interpretativos segundo os procedimentos apresentados por Thompson (2007) e Geertz (1989) e se orientou pelas três fases de análise cultural thompsoniana, a saber: a sócio-histórica, a argumentativa e a reinterpretativa, além de ter-se referenciado na dialogicidade freireana, nos conceitos de “indisciplinaridade” da Linguística Aplicada de Moita Lopes (2006), bem como nas práticas discursivas de Fairclough (2001). A análise permitiu confirmar visões de tendência mercadológica como também o descaso às abordagens interculturalistas e multilinguais nas práticas docentes locais. Por outro lado, o estudo proporcionou vislumbrar o local de pesquisa como sendo favorável ao desenvolvimento de propostas de aprendizagem multilingual, dada a sua organização histórico-cultural.

Palavras-chave: Língua estrangeira. Ensino e cultura. Formação de professores.

CORREIA, Adilson da Silva. *Discursive practices of teachers in training and professors about Foreign Language teaching and learning* (Bahia, Brazil). 259 pp. ill. 2009. Master Dissertation – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

ABSTRACT

This research work aimed to comprehend the meanings about FL teaching and learning in the discourse of ten English students and two professors at Universidade do Estado da Bahia (UNEB), in Alagoinhas/Bahia/Brazil. Based on the hermeneutic notion in which the investigator is involved historically in research process, this work is supported methodologically by the interpretative way of conducting a research in accordance with Thompson (2007) and Geertz (1989) and it was developed considering the thompsonian cultural analysis which comprises the following phases: socio-historic, argumentative, and reinterpretation. Besides, it has been supported by freirean dialogism, Moita Lopes' conception of indisciplinary as well as Fairclough's discursive practices. The analysis allowed me to confirm marketing visions as well as discredit towards intercultural and multilingual approaches in local teaching practices. On the other hand, the study confirmed the research place as being favorable to the development of multilingual learning proposals into its historical and cultural organization.

Keywords: Foreign language. Teaching and culture. Teacher training.

CORREIA, Adilson da Silva *Des pratiques discursives de professeur en formation et formateurs sur l'enseignement et l'apprentissage de Langue Étrangère.* (Bahia, Brésil). 259 pp. ill. 2009. Dissertation de Master - Institut de Lettres. Université Fédérale de Bahia, Salvador. 2009.

RÉSUMÉ

La recherche a eu comme but comprendre les sens sur l'enseignement et l'apprentissage de LE présents dans les discours de dix professeurs de langue anglaise en formation et de deux formateurs de l'Université de l'État de Bahia (UNEB). Lié à la notion herméneutique où l'enquêteur est impliqué historiquement dans la recherche, l'étude a été soutenue méthodologiquement dans les paramètres investigatifs interprétatifs selon les procédures présentées par Thompson (2007) et Geertz (1989) et il s'est orienté par les trois phases d'analyse culturelle de Thompson, à savoir: la socio-historique, l'argumentatif et la réinterprétation, en plus d'être basé sur le dialogisme de Freire, dans les concepts de l'interdisciplinarité de la Linguistique Appliquée de Moita Lopes (2006), aussi comme dans les pratiques discursives de Fairclough (2001). L'analyse a permis confirmer les visions de tendance du marché aussi bien que l'indifférence aux approches interculturels et multilingues dans les pratiques éducatives locales. D'autre part, l'étude a admis entrevoir la place de la recherche comme favorable au développement des propositions d'apprentissage multilingue, donné son organisation historique-culturelle.

Mots-clés : Langue Étrangère. Enseignement et culture. Formation de professeurs.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOS

Foto 1	Fachada principal da Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas, em 1978	37
Foto 2	Prédio atual da Biblioteca Pública Municipal Maria Feijó – onde funcionou a FFPA	38
Foto 3	Área verde do Campus II, vestígios da antiga fazenda de citricultura	39
Foto 4	Acesso ao Campus II pela BR 110 na altura do km 3	39
Foto 5	Mapa dos Municípios da Região Litoral Norte	59
Foto 6	Praça Antônio Carlos Magalhães – Centro de Pojuca	60
Foto 7	Centro Histórico da cidade de Catu	60
Foto 8	Caminhões tanques estacionados ao longo da BR 110	61
Foto 9	Jardins da Halliburton na cidade de Catu	61
Foto 10	Centro da cidade de Alagoinhas	62
Foto 11	Vista aérea do centro da cidade de Aramari	63
Foto 12	Mapa da malha ferroviária da Leste-brasileiro com a Estação São Francisco em Alagoinhas	64
Foto 13	Prédio da Estação ferroviária de Catu	65
Foto 14	Prédio da Estação ferroviária de Aramari	65
Foto 15	Prédio da Estação ferroviária de Pojuca	66
Foto 16	Prédio da Estação São Francisco – Alagoinhas	66
Foto 17	Depósitos de combustível da Petrobras na entrada da cidade de Catu	75
Foto 18	Dutos de gás, no Município de Catu	75
Foto 19	<i>Outdoor</i> sobre Programa de Criança Petrobras exposto ao longo da BR 110, na cidade de Catu	76

QUADROS

Quadro 1	Planejamento das entrevistas coletivas	30
Quadro 2	Situação de docência e municípios de ensino dos sujeitos da pesquisa	33
Quadro 3	Situação dos sujeitos da pesquisa com outros idiomas	33
Quadro 4	Opinião dos professores em formação sobre as línguas estrangeiras importantes para o ensino	71
Quadro 5	Opinião dos professores em formação sobre a importância do ensino e aprendizagem do inglês e espanhol	72
Quadro 6	Opinião das professoras de Catu sobre a importância da língua inglesa	73
Quadro 7	Opinião dos professores de Aramari e Pojuca sobre a importância da língua inglesa	78
Quadro 8	Opinião sobre a importância de ensino de LE na comunidade X na escola	79
Quadro 9	Opinião dos professores de Alagoinhas sobre a importância da língua inglesa	81
Quadro 10	Opinião dos professores sobre a relevância do ensino das línguas ioruba e francesa	82
Quadro 11	Opiniões sobre a motivação no ensino e aprendizagem de língua inglesa	87

Quadro 12	Opinião dos professores de Alagoinhas sobre os elementos histórico-culturais no ensino de língua inglesa	99
Quadro 13	Opinião dos professores sobre a relação da ferrovia com o ensino de inglês e francês	100
Quadro 14	Opinião dos professores sobre a relação da linha férrea com o ensino de LE	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FFPA	Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas
HCA	Hospital das Clínicas de Alagoinhas
LA	Linguística Aplicada
LE	Língua Estrangeira
Petrobras	Petróleo Brasileiro
SOTEP	Sociedade Técnica de Perfuração
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
VALPB	Projeto Variação Linguística no Estado da Paraíba

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	METODOLOGIA	19
2.1	A CONTRIBUIÇÃO DA HERMENÊUTICA PARA OS ESTUDOS INTERPRETATIVOS	19
2.2	A RELEVÂNCIA DAS EXPERIÊNCIAS PARA A PESQUISA INTERPRETATIVA	22
2.3	A NATUREZA INTERPRETATIVA E ETNOGRÁFICA DA INVESTIGAÇÃO	25
2.4	OS PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	27
2.4.1	Pesquisa documental	27
2.4.2	Questionário	28
2.4.3	Entrevista semiestruturada	29
2.4.4	Observação direta	30
2.4.5	Transcrição grafemática	30
2.5	O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO	31
2.5.1	Os sujeitos da investigação	31
2.5.2	O campus investigado	35
3	O DIÁLOGO ENTRE LÍNGUA E CULTURA: BASES ANTROPOLÓGICAS PARA A COMPREENSÃO DE LÍNGUA	42
3.1	O PONTO INICIAL DE UMA JORNADA PARA O DIÁLOGO	42
3.2	CULTURA E LÍNGUA: A INEVITÁVEL PRESENÇA	47
3.3	LÍNGUA-CULTURA: O LOCAL DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS	53
4	LEITURAS SOBRE OS ESPAÇOS DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS: COMPREENDENDO OS LOCAIS DE FALA	58

5	PRÁTICAS DISCURSIVAS DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	70
5.1	AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS QUE HABITAM O IMAGINÁRIO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO E A RELAÇÃO DELAS COM OS ESPAÇOS DE INTERAÇÃO	71
5.1.1	A visão mercadológica da língua estrangeira	71
5.1.2	A visão da língua estrangeira como forma de acesso ao emprego	84
5.2	CONSTRUINDO O ESPAÇO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A PARTIR DO OLHAR DO OUTRO	92
5.2.1	As representações do outro que não fala inglês	92
5.2.2	Uma análise sobre a visão da ferrovia no cenário de ensino de LE: em busca de uma proposta multilingual	97
5.2.3	Últimas reflexões sobre as práticas discursivas	103
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICES	119
APÊNDICE A	QUADROS DE ENVIO DOS QUESTIONÁRIOS PELO CORREIO ELETRÔNICO	120
APÊNDICE B	QUESTIONÁRIOS	121
APÊNDICE C	ROTEIROS PARA AS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES	124
APÊNDICE D	SOLICITAÇÕES	126
APÊNDICE E	TERMOS DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÕES	130
	ANEXOS	136
ANEXO A	FICHAS DE CONTATO RESPONDIDAS	137
ANEXO B	QUESTIONÁRIOS 1 RESPONDIDOS	146
ANEXO C	QUESTIONÁRIOS 2 RESPONDIDOS	170
ANEXO D	ENTREVISTAS TRANSCRITAS	190

ANEXO D1	ENTREVISTAS FORMADORES	COM	OS	PROFESSORES	190
ANEXO D2	ENTREVISTAS FORMAÇÃO	COM	OS	PROFESSORES EM	211

1 INTRODUÇÃO

[...] é a partir das nossas relações dentro das comunidades interpretativas que surgem nossas construções de mundo.

Gergen; Gergen, 2006, p. 368

Introduzo esta pesquisa dizendo que ela não se orientou em espaços definitivos de análise, mas em espaços de compreensão integrados a contextos socioculturais, cuja natureza se apresenta móvel aos olhos do pesquisador, dos sujeitos da pesquisa e dos leitores deste trabalho. Respaldao nesta concepção, apresento a trajetória do estudo para que sejam registrados a importância, os objetivos, a definição do tema e do aporte teórico-metodológico, bem como a contribuição da minha experiência para a escolha e o entendimento do tema investigado.

Uma das preocupações do investigador é a conduta teórico-metodológica a ser seguida que tem por finalidade gerar saberes sobre uma dada realidade. No caso desta pesquisa, foram os pressupostos teórico-metodológicos das ciências sociais, cujo fio condutor é a perspectiva interpretativa, que constituíram a base do estudo com a qual desenvolvi os procedimentos de geração e análise dos dados.

Entretanto, é necessário perceber que à medida que o aporte teórico-metodológico foi se constituindo, mais delimitado ficou o espaço investigado, tornando-se, assim, mais evidente a relação do estudo interpretativo com as ações da vida. A partir deste ponto, o estudo passou a ser pensado como o resultado das diferentes leituras teóricas e das diferentes percepções sobre o mundo que os sujeitos da pesquisa têm.

Por considerar as experiências importantes para a investigação interpretativa, descrevo, a seguir, a trajetória histórica do estudo, tentando evidenciar como a minha atuação no Curso de Formação de Professores de Língua Inglesa, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), ao longo de 12 anos, e as minhas observações diretas acerca do papel da sala de aula de línguas na formação dos aprendizes contribuíram para o desenvolvimento do tema desta pesquisa.

No começo, por força dos estudos da Linguística Aplicada (LA) sobre as posturas colonizadas dos professores de língua estrangeira (cf. MOITA LOPES, 1996; PHILLIPSON, 1987) e das observações voltadas para a sala de aula, decidi investigar como o imperialismo linguístico se materializava no discurso docente. O plano inicial era desenvolver uma pesquisa que, a julgar pelos pressupostos teóricos e pelos objetivos, ainda concebia o professor de

língua estrangeira (LE) como sujeito dominado, propiciando, até certo ponto, a invisibilidade de práticas cotidianas importantes para os estudos de ensino e aprendizagem de línguas.

Entretanto, com o passar do tempo, a LA me fez compreender a sala de aula como local de conflitos e de formações identitárias (cf. MOREIRA; SILVA, 1995; MOITA LOPES, 2002), o que deslocou a visão de uma sala entendida como espaço "dominado" culturalmente para um espaço de transformação cultural. Esta condição me motivou a abordar temas mais condizentes com a competência cultural do que com uma competência comunicativa ideologicamente atrelada a uma sociedade consumista.

Assim, com a LA experimentei dois espaços teóricos conflitantes que me auxiliaram, em vários aspectos, na condução da pesquisa, inclusive a possibilidade, conferida pelo conceito de "indisciplinaridade" (cf. MOITA LOPES, 2006), de ter-me tornado transgressivo ao me envolver com outros campos do saber sem receios de estar infringindo a autonomia da ciência.

A noção da sala de aula de LE como espaço de luta e transformação social reformulou o meu entendimento sobre língua e cultura, conceitos importantes para este trabalho, motivando-me a adotar uma postura metodológica interpretativa que se referenciasse na cultura e se preocupasse com a língua "muito mais que um simples código ou instrumento de comunicação. [Mas], antes de qualquer coisa, uma das principais marcas da identidade de uma nação, um povo" (RAJAGOPALAN, 2003, p.92-93).

A busca pelos sentidos socioculturais também influenciou a escolha das palavras empregadas nesta pesquisa, cujo uso se inclinou para a interpretação e a condição instável do sentido, o que não é surpresa em pesquisas qualitativas que se relacionam com cultura e língua articuladamente. Conforme Geertz (2001):

Fazer isso – ligar paisagens locais, cheias de detalhes e acidentes, com as topografias complexas em que elas se inserem – requer uma alteração não só da maneira como concebemos a identidade, mas da maneira como escrevemos sobre ela, do vocabulário que usamos para torná-la visível e medir sua força (GEERTZ, 2001, p.199).

Os pressupostos prático-teóricos, esboçados anteriormente, consubstanciaram as ideias que geraram a seguinte pergunta de pesquisa: **Em contextos específicos, quais são os sentidos produzidos pelos professores em formação e formadores sobre o ensino e aprendizagem de LE?** Com essa pergunta, compreendi as visões sobre o ensino e aprendizagem de LE e, com isso, refleti sobre os problemas locais das práticas docentes.

O objetivo geral de compreender os sentidos sobre o ensino e aprendizagem de LE, a partir das falas dos professores em formação e formadores, gerou os objetivos específicos de analisar o espaço sociocultural das práticas docentes locais pela articulação das falas aos contextos onde os professores vivem e atuam, além de entender a ideia de ensino como um sistema histórico-cultural em construção que exhibe, ao mesmo tempo, mudanças e práticas tradicionais.

Finalmente, passo a apresentar o desenvolvimento da dissertação compreendido de seis seções: esta introdução, metodologia, o diálogo entre língua e cultura: bases antropológicas para a compreensão de língua, leituras sobre os espaços das práticas discursivas: compreendendo os locais de fala, práticas discursivas dos professores sobre o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e considerações finais, além das referências, dos apêndices, dos anexos e das listas das ilustrações, abreviaturas e siglas.

Na **metodologia**, reviso alguns pontos da hermenêutica de Schleiermacher (2008) e Gadamer (1997) importantes para a pesquisa interpretativa, ao tempo em que busco construir o espaço teórico-metodológico da pesquisa fundamentado nas três fases de análise interpretativa de Thompson (2007). Contextualizo o local investigado e descrevo os sujeitos da pesquisa, através do cruzamento dos dados dos questionários, das entrevistas e da pesquisa documental. Além disso, discuto sobre as entrevistas semiestruturadas, os critérios de transcrição, a aplicação dos questionários *online* com os pontos positivos e negativos, a observação direta e a pesquisa documental.

Na seção **o diálogo entre língua e cultura: bases antropológicas para a compreensão de língua**, objetivando refletir sobre a natureza social da linguagem, da cultura e da indisciplinaridade da LA, problematizo os elementos teóricos provocadores desta pesquisa. Baseando-me na interlocução da Etnologia com a Linguística, procuro não somente delinear pontos de interface que tratam os conceitos de língua e cultura como forma de entender, contextualmente, a imbricação entre língua, cultura, discurso e ideologia, mas também perceber que os sentidos são construídos e reproduzidos nos espaços de interação. Assim, exponho tanto a necessidade de diálogo desta pesquisa com outras ciências sociais, quanto a concepção de cultura e língua que permeará a análise dos dados e demais seções da dissertação.

Em **leituras sobre os espaços das práticas discursivas: compreendendo os locais de fala**, desenvolvo uma breve discussão sobre a realidade sócio-histórica e econômica das cidades onde os sujeitos da pesquisa residem e trabalham. Com esta atitude, busco

compreender o espaço de interação em que os sentidos estão sendo culturalmente produzidos, visibilizando, de certa forma, algumas práticas socioeconômicas dessas cidades que auxiliaram na compreensão dos dados.

Na seção **práticas discursivas dos professores sobre o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras**, interpreto e descrevo as visões sobre a realidade de ensino e aprendizagem de LE dos sujeitos da pesquisa, bem como os reflexos dessas visões no espaço de formação de professores, o que me possibilitou revisitar alguns aspectos de ensino de LE e discutir acerca das concepções mercadológicas locais presentes nas falas dos professores. Ademais, apresento discussões sobre o cenário histórico do ensino e aprendizagem de LE, na cidade de Alagoinhas, bem como pondero sobre uma proposta multilingual, valendo-me das concepções de respeito e convivência que busquei valorizar no curso da pesquisa.

Nas **considerações finais**, reflito sobre o sentido da pesquisa qualitativa articulando-o com os resultados obtidos das análises. Assim, retomo o problema, os procedimentos metodológicos do estudo e as principais reflexões feitas nas seções referentes às análises dos dados com o objetivo de oferecer um “desfecho” a um processo de investigação que durou dois anos. A palavra ‘desfecho’ está aspeada por sinalizar a conclusão de uma etapa investigativa que se revelou bastante complexa e com muitos locais de importância para a compreensão da cultura de ensino e aprendizagem de LE a serem visitados e revistados, com reflexos relevantes para as comunidades locais.

As **referências** contêm os títulos dos estudos com os quais dialoguei durante as análises e representaram um estado de convivência no sentido de estar sempre retornando, revendo, reconstruindo as leituras de forma que o processo de construção da pesquisa fosse o local em que a heterogeneidade e a intertextualidade pudessem se manifestar o tempo todo.

Nos **anexos**, encontram-se as entrevistas transcritas, os questionários respondidos e, nos **apêndices**, os quadros referentes aos envios dos questionários pelo correio eletrônico, os roteiros das entrevistas semiestruturadas, os formulários dos questionários aplicados e da ficha de contato, bem como as solicitações, os termos de consentimento e autorizações para a investigação.

Finalmente, procuro, ao longo da discussão deste estudo, enfatizar a complexidade e a importância dos trabalhos interpretativos para a LA e o quanto a natureza processual da pesquisa qualitativa pode auxiliar na compreensão dos espaços de formação de professores, contribuindo, assim, para a organização do conhecimento local acerca das práticas discursivas e do ensino e aprendizagem de LE fundamentada nos estudos dos seus atores.

2 METODOLOGIA

Ele se olha com o olhar do outro. Ele se descobre em sua estranheza a partir de um olhar distanciado, que lhe revela seu próprio particularismo.

LABURTHER-TOLRA; WARNIER, 1997, p.39

2.1 A CONTRIBUIÇÃO DA HERMENÊUTICA PARA OS ESTUDOS INTERPRETATIVOS

Esta investigação se fundamentou no fazer-pesquisa interpretativo, daí a necessidade de se revisarem alguns tópicos sobre a Hermenêutica, assim como a sua contribuição para as ciências sociais. No entanto, devido à grande quantidade de estudos no campo da Hermenêutica, discuto, baseado em Schleiermacher (2008) e Gadamer (1997), os pontos teóricos que interessaram à investigação. Finalizo a subseção, primeiro discutindo o trabalho de Mendes (2004) que se fundamentou na pesquisa interpretativa como suporte filosófico e metodológico ao conduzir estudos em LA e, depois, fazendo uma proposta de articular a Hermenêutica à pesquisa sobre a cultura de ensinar e aprender línguas.

A palavra 'hermenêutica' é de origem grega e significa interpretação, ou, conforme Abbagnano (1998, p.497), relaciona-se a "qualquer técnica de interpretação." Nos dicionários de filosofia, a palavra aparece condicionada, inicialmente, aos estudos teológicos e filológicos, por força dos primeiros estudos empreendidos, os quais Gadamer (1997) e Ricoeur (2008) denominam de 'Hermenêutica Romântica'. Segundo Lalande (1996, p.461), a Hermenêutica é a "interpretação dos textos filosóficos ou religiosos e especialmente a Bíblia (hermenêutica sagrada)". No entanto, à medida que os estudos em torno da interpretação foram se adensando, a tradição teológica e filológica tomou outro rumo e ganhou os entornos que favorecessem os estudos nas ciências sociais. Na Antropologia, os estudos de Geertz (1989) são referências para as investigações interpretativas e mais recentemente, na Sociologia, os estudos da ideologia e cultura de Thompson (2007) têm utilizado a interpretação como proposta metodológica para os estudos da cultura e ideologia.

Ao valorizar a subjetividade e o sentido, a Hermenêutica questiona o sentimento de regularidade, de essência e de verdade como únicos valores da cientificidade e passa a conjugar indissociadamente o sujeito da pesquisa ao campo de estudo. Segundo Braidão (2008, p.8), na apresentação à tradução de Schleiermacher, a Hermenêutica trouxe a "inteligibilidade

própria às ciências humanas, compreensiva, distinta daquela das ciências naturais, explicativa, quantitativa e indutiva.” A passagem ilustra o objetivismo das ciências positivistas preocupadas em quantificar os fenômenos, mas também não nega o subjetivismo que as ciências humanas passam a reivindicar.

A preocupação em conhecer os fundamentos da interpretação passou a ocupar a atenção de filósofos. Schleiermacher, por exemplo, formalizou a interpretação e incrementou os estudos epistemológicos hermenêuticos através de uma proposta sustentada pelos seguintes determinantes:

a inseparabilidade de sujeito e objeto, uma vez que a compreensão hermenêutica se dá pela inserção daquele que compreende no horizonte da história e da linguagem, as quais são aquilo mesmo que deve ser compreendido; o condicionamento de toda expressão do humano a um determinado horizonte linguístico, o que inclui também o resultado da compreensão, portanto, a própria ciência; a circularidade entre o todo e o particular, ou mútua dependência constitutiva entre a parte e a totalidade, que impossibilita a compreensão por mera indução; e, por fim, a referência a um ponto de vista, ou pré-compreensão, a partir do qual se institui todo conhecimento, que estabelece a prioridade da pergunta sobre a resposta e problematiza a noção de dado empírico puro (BRAIDA in: SCHLEIERMACHER, 2008, p.8).

Na proposta de Schleiermacher, o texto, tanto falado quanto escrito, apresenta um local estranho a ser compreendido pelo intérprete que para lá se desloca na busca da compreensão. Para que o intérprete compreenda a estranheza do texto seria necessário construir uma determinada metodologia, o que levou Schleiermacher a formalizar dois métodos: o divinatório e o comparativo. O primeiro se refere ao poder criativo dos indivíduos, o que determinou o enfoque teórico da Hermenêutica Romântica como psicológico (cf. GADAMER, 1997) e o segundo permitiu que os aspectos históricos fossem considerados, principalmente, aqueles referentes ao tempo da obra ou das obras de determinado autor (cf. SCHLEIERMACHER, 2008).

Outro argumento da hermenêutica de Schleiermacher é o princípio de o todo estar contido no particular, assim como o particular estar contido no todo. A interpretação seria, então, resultado de uma conduta condicionada a fatores internos e externos a ela, conforme expôs o próprio Schleiermacher:

Faz-se necessário certamente, assim, uma compreensão do todo, mesmo quando ambos faltam, simplesmente através dos particulares; mas, esta será necessariamente incompleta, se a memória não reteve os particulares e nós podemos, depois que o todo esteja dado, retroceder aos elementos, para então compreendê-los mais precisa e completamente a partir do todo (SCHLEIERMACHER, 2008, p. 51).

Em *Verdade e Método* de Gadamer (1997), há o fortalecimento da Hermenêutica Histórica pela filosofia do *Ser e tempo* de Heidegger e pelos conceitos de tradição. Fugindo da compreensão metodológica cartesiana em que o presente é o dado importante, Gadamer evoca o passado na compreensão do “ser-aí”. Para ele, “compreender é o caráter ontológico original da própria vida humana” e resulta que “todo compreender acaba sendo um compreender-se” (GADAMER, 1997, p.348-349).

Um dos pontos discutidos na hermenêutica de Gadamer e que tem a ver com a filosofia heideggeriana é a noção do pertencimento histórico. Para Gadamer, o intérprete não é um mero espectador daquilo que é interpretado, mas está imiscuído historicamente na interpretação, posto que quando “se ouve alguém ou quando se apreende uma leitura, não é necessário que se esqueça de todas as opiniões prévias sobre seu conteúdo e todas as opiniões próprias” (GADAMER, 1997, p.358). Essa citação sugere que a interpretação se efetiva na história de vida do intérprete, bem como no conhecimento que ele tem sobre o mundo. Outro aspecto da hermenêutica gadameriana e pressuposto para a pesquisa qualitativa se refere à necessidade de o investigador ter que se despir de preconceitos para que os resultados da investigação não sejam meras ordenações da necessidade do seu ser, porque “quem quer compreender um texto deve estar disposto a deixar que este lhe diga alguma coisa” (GADAMER, 1997, p.358), o que não anularia a existência do preconceito nas convivências, mas refletiria uma conduta de pesquisa baseada na importância de se compreender a visão do outro.

A forma com que a Hermenêutica vê a vida, a cultura e a sociedade como textos a serem interpretados é retomada por estudos das ciências sociais (cf. GEERTZ, 1989; THOMPSON, 2007) e a LA, especificamente, por se interessar pelas discussões sobre língua, nas quais as formações identitárias e culturais sejam colocadas em evidência, tem elaborado pesquisas, cujo foco seja a interpretação sobre essas formações. A pesquisa de Mendes (2004), por exemplo, pode ser tomada como referência ao criar um espaço de diálogo entre a Hermenêutica e os estudos qualitativos na LA. Nas palavras da autora “De modo geral, a pesquisa qualitativa apresenta duas características fundamentais: o compromisso com uma

abordagem hermenêutica e, segundo, uma crítica à política e aos métodos positivistas” (MENDES, 2004, p.13, itálico no original).

Consubstanciado nos argumentos acima, propus um estudo que buscasse a compreensão sócio-histórica dos sujeitos envolvidos na pesquisa através da concepção hermenêutica de que a cultura pode ser tomada como textos a serem, em um processo crítico, ressignificados pelo investigador. Para tanto, considere os pressupostos da pesquisa qualitativa que oferecessem suporte metodológico interpretativo para a análise da cultura e da ideologia, assim como as experiências dos envolvidos na pesquisa, conforme passo a expor nas subseções seguintes.

2.2 A RELEVÂNCIA DAS EXPERIÊNCIAS PARA A PESQUISA INTERPRETATIVA

A reflexão sobre a não-neutralidade e o compromisso social da ciência é relevante para as pesquisas qualitativas, pois conduz aos cuidados que o pesquisador necessita ter, não somente no que concerne à sua produção científica, mas também às suas relações sociais com os sujeitos da pesquisa. Quero dizer que o fazer-pesquisa qualitativo se expressa em um conjunto de ações sociais e não em dizeres sobre essas ações. É necessário que o pesquisador se aproxime dos sujeitos da pesquisa para entendê-los contextualmente, ao lado de realizar, quando for conveniente, o movimento de se distanciar (cf. DURANTI, 2000). Quando ocorre a confluência dessas ações com o pesquisador engajado socialmente, compreendem-se os procedimentos teórico-metodológicos desenvolvidos e os reflexos da prática da pesquisa sobre as ações do pesquisador.

A impressão que tive, com esta investigação, é que não se faz pesquisa qualitativa de fato sem que se saia dela transformado, porque ela envolve o pesquisador em uma rede de conhecimento e, ao lado de promover conflitos, à medida que a realidade vai sendo desvelada, reorienta as várias visões do pesquisador sobre o mundo e sobre o texto por ele produzido.

Entretanto, não é suficiente, ao longo do processo de pesquisa qualitativa, que somente o pesquisador seja inquietado, mas também que ele busque mecanismos, na linguagem e na exposição do seu texto, que exerçam a inquietação sobre os leitores do trabalho. Como o processo de pesquisar qualitativamente obriga o pesquisador a se relacionar de maneira múltipla com o conhecimento e com o mundo social, vejo que se deixar imergir no estudo é o

melhor caminho a ser seguido e este ato implica doar-se e ter amor pelo conhecimento produzido.

Conforme já dito, a pesquisa qualitativa brota das redes de conhecimento e do compromisso do pesquisador de se ver nessas redes e jamais se posicionar longe para descrever as coisas da vida, porque elas devem integrar o compromisso que o pesquisador social assume diante da sociedade. Sinto-me integrado à rede de conhecimento, após ter realizado esta pesquisa que não significou somente a geração dos dados aqui registrados, mas a convivência com as várias pesquisas qualitativas do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia (UFBA), quando foram realizadas as discussões a respeito dos projetos de pesquisa e da natureza qualitativa das pesquisas, com as orientações, com as conversas informais de corredores com os colegas, com as aulas dadas na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com a forma de escrever esta dissertação, de planejar as minhas aulas e de ver a minha família, a minha comunidade, os meus alunos, os sujeitos da pesquisa, enfim, a mim mesmo como parte de tudo isto.

Um dos pilares da pesquisa qualitativa e valorizado nesta pesquisa é a experiência humana, porque é o resultado das relações sociais mais íntimas. Neste intuito, digo que este estudo se amparou no amadurecimento das experiências organizadas ao longo do tempo e se fundamentou na impossibilidade de separar o pesquisador e os sujeitos da pesquisa das suas experiências, bem como na noção de que a ampliação do conhecimento sobre as sociedades está diretamente relacionada à forma com que as experiências são articuladas, porque o “enriquecimento proporcionado por essa ampliação só o será de fato se as novas experiências puderem ser compreendidas e articuladas entre si e com as anteriormente existentes” (OLIVEIRA, 2008, p.92).

Como se infere na citação de Oliveira (2008), a experiência tem a ver com a história dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a LA tem investido em procedimentos que visibilizem os sujeitos das práticas sociais, possibilitando que o cotidiano seja mostrado pela voz daqueles que vivenciam a vida. Ao fazer isso, a LA se compromete com as experiências do homem e se torna cúmplice do conhecimento produzido pelas ciências sociais.

Mendes (2004), ao construir a tese a favor de uma abordagem comunicativa intercultural, na sala de aula de LE, enfatiza a importância da experiência para o processo de compreender as várias formas de vivenciar o aprendizado do mundo pela língua, além de conduzir para uma compreensão de um mundo multifacetado pelas experiências e perceptível

ao pesquisador comprometido com a história e a cultura das comunidades estudadas, conforme observei no seguinte excerto:

Na maioria das vezes, a nossa experiência nos mostrou que os estudantes que buscavam os nossos cursos de PL2, aqueles que vinham à universidade por acordo cultural ou os que apenas aqui no Brasil chegavam como visitantes temporários, demonstravam um grande interesse em dominar/compreender questões relativas à nossa cultura de um modo geral, características da vida social, manifestações artísticas, história, composição étnica da população, enfim, o nosso modo de viver, de ser brasileiro (MENDES, 2004, p.14).

É importante salientar, na citação supramencionada, que o relato das experiências vem acompanhado por elementos pragmáticos que ajudam a compreender o espaço e o tempo da vivência, ou seja, indicam que as experiências são resultados históricos e o pesquisador deve estar atento para perceber os jogos culturais que surgem diante dos seus olhos. O trabalho de Mendes (2004) foca a importância de se entenderem formas de experiências em outros contextos como meio de enriquecimento dos relatos, refletindo uma visão de cultura como trocas de experiências:

Também observamos esse tipo de motivação em situação de ensino de português fora do contexto de imersão, na Universidade de Aarhus, Dinamarca, onde tivemos a oportunidade de trabalhar, durante seis meses, com alunos de diferentes níveis de proficiência na língua (MENDES, 2004, p.15).

Poderia citar uma infinidade de trabalhos da LA que busca na experiência uma forma de organizar aquilo que está sendo dito. No entanto, vou me restringir à narrativa sobre cultura que vê na experiência a construção do saber socialmente referenciado. O estudo de Flores Pedroso (1999) vem então corroborar o compromisso do pesquisador social com a vida que lhe organiza a pesquisa mediante o compromisso do retorno do conhecimento para a comunidade pesquisada, mesmo que essa noção se materialize na forma de divulgar as informações teóricas adquiridas, conforme pude entender na citação abaixo:

Menciono Cuba, de início, porque é o país onde adquiri a experiência de ensinar e contribui à formação de professores de PLE no segundo e terceiro graus e é lá onde pretendo implementar os conhecimentos adquiridos no Brasil, divulgar a informação teórica que tenho acesso bem como aquela que

potencialmente eu venha a poder gerar (FLORES PEDROSO, 1999, p.12, sic).

Além de considerarem relevante a experiência na construção do saber na LA, as referidas citações mostram a importância dos trabalhos com o foco na interpretação, pois “a natureza da integração cultural, da mudança cultural e do conflito cultural deve ser procurada aí: nas experiências dos indivíduos e grupos de indivíduos, à medida que, sob a direção de símbolos, eles percebem, sentem, raciocinam, julgam e agem” (GEERTZ, 1989, p.179).

O que constatei nos trabalhos supramencionados me motivou a considerar as experiências como mola propulsora na construção desta pesquisa. Sendo assim, baseado na proposta Hermenêutica, coloquei-me não somente como o intérprete das experiências, mas também como construtor dessas experiências, por ser sujeito participante da comunidade estudada, onde atuo como professor formador.

2.3 A NATUREZA INTERPRETATIVA E ETNOGRÁFICA DA INVESTIGAÇÃO

Teço, nesta subseção, considerações sobre a abordagem metodológica que gerou a escrita e os dados desta dissertação. Primeiro, saliento que pesquisas de cunho antropológico não podem estar afastadas da escrita etnográfica e das mudanças conceituais defendidas, ao longo dos anos, pela Etnografia Constitutiva (cf. MACEDO, 2004). Outrossim, as críticas favoráveis ou contrárias à Etnopesquisa (cf. PEIRANO, 1995) e a própria condição imposta a pesquisas interdisciplinares contribuíram para a compreensão dos novos sentidos sobre o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Nesta dissertação, existem duas razões que me conduziram à escrita etnográfica. A primeira é que se trata de descrições sobre a cultura de ensinar e aprender línguas estrangeiras de comunidades específicas. A segunda é a ideia de interpretação presente na abordagem teórico-metodológica do trabalho, conforme descrevo mais adiante (cf. LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GOMES, 2008; DENZIN; LINCOLN, 2006). Esses fatores foram imprescindíveis na composição da pesquisa, mas confesso que a densidade e a exaustão das etnografias *stricto sensu*, conforme propõem os antropólogos tradicionais (cf. PEIRANO, 1995), estiveram ausentes no corpo do texto, pois, apesar da quantidade dos dados primários, não procedi às exaustivas repetições.

Assim, os etnógrafos tradicionais não só encontrarão, ao longo da dissertação, características dos textos etnográficos, quando se depararem com descrições de espaços de vivências, com as transcrições das falas dos sujeitos da pesquisa, com as interpretações do pesquisador acerca dessas falas e com a participação direta do investigador no campo pesquisado, mas também estranharão a pouca densidade com que os parágrafos foram construídos. Desta forma, a escrita etnográfica aqui proposta reflete um pouco sobre o processo evolutivo que os estudos etnográficos têm passado (cf. DENZIN; LINCOLN, 2006, LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para construir a pesquisa que deu origem ao texto etnográfico, adotei os princípios metodológicos da corrente interpretativa da cultura, porque busquei compreender as visões de mundo e lidar com pessoas nos seus espaços de interação. Fundamentei-me, assim, na reinterpretação do investigador sobre a interpretação da realidade sócio-histórica dos sujeitos envolvidos na pesquisa e na noção que a compreensão sobre determinada realidade não é uma criação do investigador, mas um conjunto de visões de mundo e regras que ele encontra já organizado pelos sujeitos com os quais dialoga na pesquisa. Thompson (2007) comenta sobre o conceito de “campo pré-determinado” como um local já sistematizado significativamente pelos primeiros intérpretes que, nesta pesquisa, são os dez professores de língua inglesa em formação e os dois formadores. São eles que agem diretamente nos espaços de interação e realizam as práticas discursivas sobre a realidade na qual interagem. Por isso, a compreensão da realidade sobre o ensino e aprendizagem de línguas partiu dessas práticas e o meu papel, como investigador, foi o de reinterpretá-las, buscando ressignificá-las.

Para analisar as práticas discursivas, recorri a três fases de análise interpretativa segundo Thompson (2007): a análise sócio-histórica, a análise argumentativa e a reinterpretação. Essas fases não são dissociadas, sendo a última o resultado da evolução das outras duas.

A análise sócio-histórica possibilitou a compreensão de que os sujeitos da pesquisa estavam condicionados aos processos históricos que estruturam uma dada realidade. Essa análise permitiu compreender os sentidos que se organizavam diferentemente em pessoas e comunidades, em espaço e tempo diferentes. Conforme aponta Thompson (2007), os sujeitos estão inseridos em comunidades, em instituições e em práticas sociais de onde produzem os sentidos que a pesquisa sócio-histórica pode analisar através de métodos empíricos, observacionais e documentários.

A análise argumentativa se preocupou “com as formas simbólicas, com suas características estruturais, seus padrões e relações” (THOMPSON, 2007, p.34). Nessa fase, os sujeitos da pesquisa textualizaram suas visões de mundo através de argumentos que fundamentassem a sua existência. Analisei os argumentos, buscando compreender o sentido do mundo prático.

A reinterpretação resultou na ressignificação sobre o que foi dito ou representado pelos sujeitos da pesquisa e pelos documentos sobre a realidade desses sujeitos. A partir daí, passei a interpretar a realidade dita com a qual procurei ressignificar as práticas sociais. Com essas fases metodológicas, assumi a indissociabilidade entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, buscando consonância com a seguinte afirmação de Peirano (1995):

A experiência de campo depende, entre outras coisas, da biografia do pesquisador, das opções teóricas dentro da disciplina, do contexto sóciohistórico mais amplo e, não menos, das imprevisíveis situações que se configuram, no dia-a-dia, no próprio local da pesquisa entre pesquisador e pesquisados (PEIRANO, 1995, p.22).

A reiteração da noção hermenêutica de indissociabilidade em Peirano me possibilitou compreender conjuntamente o contexto e a biografia dos sujeitos da pesquisa. Esse fato me proporcionou o conhecimento articulado entre o local da fala e o locutor, além de me orientar na escolha dos procedimentos de geração dos dados e no recorte das práticas que motivaram este estudo, conforme descrevo nas próximas subseções.

2.4 OS PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

2.4.1 Pesquisa documental

O objetivo da pesquisa documental foi conhecer e descrever a realidade sócio-histórica da comunidade na qual os participantes interagem. Para isso, utilizei catálogos, jornais, fotos e mapas que descrevessem a realidade sócio-histórica e econômica dos municípios baianos de Alagoinhas, Aramari, Catu e Pojuca, bem como documentos históricos que relatassem a história dessas localidades. Para ter acesso aos documentos, recorri ao setor de memória da Biblioteca Municipal de Alagoinhas, à Fundação Iraci Gama (FIGAM), à Academia de Letras

e Artes de Alagoinhas, ao Colegiado do curso de Letras do Campus II, da UNEB e aos *sites* do IBGE e das prefeituras dos referidos municípios.

2.4.2 Questionário

O objetivo dos questionários foi textualizar a visão sobre ensino e aprendizagem de língua estrangeira dos professores em formação. Para isso, foram aplicados três questionários, um dos quais nomeei de lista de contato. Os outros dois se destinaram a gerar dados específicos sobre a temática desta investigação (cf. APÊNDICE B).

Na elaboração dos questionários, optei por perguntas abertas que privilegiassem a liberdade de expressão dos sujeitos e não visassem a gerar dados para uma análise estatística, muito embora quadros foram construídos para eventuais consultas.

A lista de contato objetivou o conhecimento dos sujeitos da pesquisa. Nela, constou o registro do correio eletrônico, pensado *a priori* para marcar *online* datas de encontros e informar sobre a investigação, e que me auxiliou mais tarde na aplicação dos questionários, uma vez que os sujeitos da pesquisa moravam em municípios diferentes, a saber: Alagoinhas, Aramari, Catu e Pojuca, assim como garantiu o contato contínuo com os sujeitos da pesquisa que, por algum motivo, poderiam se afastar do Campus II, da UNEB, local da investigação, conforme foi observado no primeiro semestre de 2009, com Sociofóbico¹ que deixou de frequentar as aulas. Neste caso, o correio eletrônico garantiu a continuidade dos contatos, a aplicação e a coleta dos questionários.

Outro ponto relevante na utilização desse procedimento foi o tempo para as respostas, permitindo que os sujeitos entrassem em contato mais demorado com as perguntas dos questionários, refletissem sobre elas e dessem respostas sem precipitação, o que poderia não ter ocorrido se a aplicação dos questionários fosse presencial. Soma-se a isso, a ausência física do pesquisador que, a meu ver, contribuiu para a diminuição das possíveis tensões dos sujeitos da pesquisa no momento das respostas.

Todavia, mesmo tendo notado pontos relevantes na aplicação de questionários por correio eletrônico, constatei que dois dos participantes disseram que não se sentiram à vontade ao responder os questionários. Lima, por exemplo, em conversa informal, confessou que ficou preocupada com o teor de suas respostas, pois estava escrevendo para o seu professor, enquanto Liborio, quando retornou o questionário respondido, informou que

¹ Os nomes dos sujeitos da pesquisa são autoneomeações, conforme detalho mais adiante a partir da página 30.

esperava ter alcançado o objetivo do pesquisador. Até certo ponto, as constatações fizeram-me acreditar que a convivência com os sujeitos da pesquisa de alguma forma influenciou as respostas dos participantes, o que foi favorável para o estudo, pois confirmou que a entrevista é um procedimento metodológico confiável no esclarecimento às possíveis incompreensões das respostas aos questionários.

Enfim, para garantir o controle sobre as informações foram elaborados quadros contendo data e horário dos envios, recebimentos e devoluções que podem ser consultados no apêndice A deste trabalho.

2.4.3 Entrevista semiestruturada

As entrevistas objetivaram, além de recorrer à memória para a descrição sócio-histórica do espaço formador, esclarecer as incompreensões e explorar as respostas dos questionários dos professores em formação. Para a descrição sócio-histórica, realizei duas entrevistas com dois professores formadores que participaram da construção do Curso de Letras. A intenção foi entender a história de construção do Campus II e do Curso de Línguas Estrangeiras, em Alagoinhas, através do resgate pela memória.

As entrevistas foram organizadas obedecendo a critérios que as viabilizassem, como: agendamento com os entrevistados para que eles disponibilizassem o melhor horário, dia e local para a entrevista; elaboração prévia dos roteiros (cf. APÊNDICE C); preparação e checagem prévias do gravador para evitar qualquer mau-funcionamento.

Com os professores formadores, adotei a postura de ler todo o roteiro antes de iniciar a entrevista. Essa conduta possibilitou que o entrevistado tivesse acesso a todo o conteúdo da entrevista e com isso pensasse na organização da sua exposição. Por se tratar de exposição que visava à descrição sócio-histórica sobre o ensino de línguas no Campus II, não intervi durante a entrevista, exceto em casos de incompreensões. Contudo, com os professores em formação, por serem em maior número, adotei postura diferente para a entrevista, cujas perguntas foram conduzidas por mim. Com eles, foram realizadas entrevistas coletivas em dias diferentes, conforme exponho no quadro seguinte:

Sujeito	dia da entrevista
Hermônica e Marliene	07/06/2009
Bianca, Sociofóbico, Mileide	05/05/2009
Liborio, Roberto, Lima, Patrícia, Iasmin	29/04/2009

QUADRO 1 - PLANEJAMENTO DAS ENTREVISTAS COLETIVAS

As entrevistas coletivas tinham por finalidade a celeridade e a objetividade nas discussões, cujas respostas puderam ser interagidas e debatidas pelo grupo entrevistado, o que proporcionou ainda mais a expansão na interpretação das respostas, pois não somente o investigador questionava, mas também os participantes da pesquisa, criando, assim, um espaço de debate coletivo. Outrossim, foi importante, como conduta investigativa, o consentimento dos participantes para a publicação do material por eles cedido e produzido através de termos de consentimento e autorizações (cf. APÊNDICES D e E).

2.4.4 Observação direta

A observação direta aconteceu com as visitas que realizei ao local da pesquisa para estabelecer contatos e me certificar do recebimento dos questionários pelo correio eletrônico. O procedimento permitiu coletar os questionários que, por ventura, não haviam sido enviados pelo correio eletrônico além de manter os sujeitos da pesquisa informados a respeito da aplicação dos questionários.

Ainda com as visitas, busquei interagir com os sujeitos, informando-me dos fatos que tinham relação com a pesquisa, como a ausência de Sociofóbico, no primeiro semestre de 2009, o que me levou a entrar em contato com ele e buscar uma forma de sua permanência na investigação.

2.4.5 Transcrição grafemática

Como esta pesquisa utilizou textos orais, adotei a transcrição grafemática para traduzir a oralidade em texto escrito de forma a facilitar o procedimento de análise. As normas de transcrição, expostas abaixo, foram adaptadas do Projeto de Variação Linguística no Estado da Paraíba (VALPB).

1. Dúvidas sobre palavras são colocadas entre colchetes angulares < >
2. Os enunciados pronunciados por dois falantes ao mesmo tempo são sublinhados

3. São mantidos todos os sinais de pontuação
4. O alongamento de vogais está representado por dois pontos repetidos ::
5. As repetições são realizadas pela duplicação das letras ou sílabas repetidas
6. As palavras incompletas e a inserção de palavras pelo pesquisador ficam entre colchetes []
7. As atitudes não linguísticas do falante são expressas entre parênteses ()
8. Comentário do entrevistador está entre barras //
9. Palavra ou trecho ininteligível está entre chaves { }

Além dessas normas, mantive também, na transcrição, os apagamentos e os erros de concordância representados por 0 e os itens lexicais que fazem parte da fala coloquial.

2.5 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO

2.5.1 Os sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa objetivou compreender as visões sobre ensino e aprendizagem de LE a partir das práticas discursivas de dez professores em formação e de dois formadores do Curso de Letras do Campus II, da UNEB. Antes de descrever os sujeitos da pesquisa, faz-se necessário compreender a expressão ‘professor em formação’ e a sua implicação para este estudo.

O Campus II da UNEB, situado na cidade de Alagoinhas, é integrado por estudantes e professores envolvidos em diversas práticas sociais e relações com o ensino e aprendizagem de LE, o que faz dele uma complexa rede de práticas discursivas. Os sujeitos que ali circulam trazem consigo “explícita ou implicitamente, uma visão de educação, de ensino-aprendizagem, de sala de aula, de papéis de professor e aluno, de livro didático etc., que, sem dúvida influenciarão suas leituras da teoria e da prática, assim como suas ações em sala de aula” (ABRAHÃO, 2002, p.60), além de outras práticas que os constituem multiplamente.

A complexidade das práticas sociais que atinge esses sujeitos me levou a refletir sobre a expressão ‘professor em formação’ como um termo cujo significado nunca fora “[...] alcançado definitivamente, ele deve ser conquistado em qualquer sentença pelas ações verbais e pelas interações dos falantes e ouvintes, escritores e leitores”² (KRAMSCH, 1998, p.25,

² Meaning is never achieved once and for all; it must be conquered anew in every utterance through the verbal actions and interactions of speakers and hearers, writers, and readers (KRAMSCH, 1998, p.25).

tradução minha), sendo, por isso, o seu sentido, resultante das interações sociais e das experiências desenvolvidas no curso da convivência.

A palavra 'formação', no dicionário Aurélio (2001), possui dez entradas com significação diferente, sendo que em nenhuma delas aparece o conceito de construção de identidades, de conhecimento, de socialização e de práticas discursivas que é o foco desta pesquisa. Para suprir a lacuna semântica do dicionário, a expressão 'professor em formação' passa a ter, neste estudo, uma dimensão cultural, visto que 'formação' é um processo construtivo e como tal implica o conhecimento prévio trazido pelos professores dos seus espaços de interação. Esta concepção de 'professor em formação' orientou a escolha dos sujeitos da pesquisa sem envolver a exigência de sua atuação no ensino de línguas, mas apenas o seu vínculo com o campus investigado.

Delineada a expressão 'professor em formação' e definido o critério de escolha dos sujeitos da pesquisa, passo à descrição dos sujeitos com base nas minhas experiências, como professor formador do campus investigado, nas observações diretas, nas entrevistas e nas fichas de contato.

O contato inicial com os professores em formação se deu através de conversa informal sobre o estudo e sobre a sua participação na pesquisa. Em princípio, muitos professores se recusaram a participar, apresentando razões que variavam desde cansaço decorrente das atividades do semestre até a falta de tempo para responder aos questionários ou participar das entrevistas. Após algumas insistências, dez professores de língua inglesa em formação se disponibilizaram a participar da investigação, sendo que desses dez, nove eram graduandos e uma estava em fase de conclusão de curso.

Constatei que somente três dos dez professores atuavam no ensino da língua inglesa, cujo tempo de docência variava de três a oito anos, compreendendo experiências em escola da rede pública e privada dos municípios de Alagoinhas, Catu e Aramari. Dos que não praticavam a docência, nove revelaram intenção de ensinar inglês, exceto Liborio que ainda não havia se decidido, mas todos demonstraram a necessidade de aprender outro idioma, além do inglês. Notei, a partir dessas informações, que a outra língua estrangeira mais prestigiada foi a espanhola, seguida dos idiomas alemão, francês e italiano, conforme exposto nos quadros seguintes.

Sujeito	ensina inglês	escola pública/particular	tempo de ensino	pretende ensinar inglês	município de domicílio	município em que ensina
Roberto	Sim	Pública e particular	3 anos	-	Alagoinhas	Alagoinhas
Sociofóbico	Sim	Pública e particular	8 anos	-	Aramari	Aramari
Marliene	Não	-	-	Sim	Catu	-
Liborio	Não	-	-	até o momento não	Alagoinhas	-
Bianca	Sim	Pública	3 anos	-	Catu	Catu
Hermônica	Não	-	-	-	Pojuca	-
Mileide	Não	-	-	Sim	Alagoinhas	-
Lima	Não	-	-	Sim	Alagoinhas	-
Iasmim	Não	-	-	Sim	Alagoinhas	-
Patrícia	Não	-	-	Sim	Alagoinhas	-

QUADRO 2 - SITUAÇÃO DE DOCÊNCIA E MUNICÍPIOS DE ENSINO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

FONTE: Dados gerados das respostas à ficha de contato (ANEXO A).

Sujeito	sabe outro idioma	ensina outro idioma	intenciona aprender outro(s) idioma(s)
Roberto	não	Não	espanhol/alemão
Sociofóbico	estuda russo e alemão	Não	Italiano
Marliene	-	Não	Alemão
Libório	-	-	espanhol
Bianca	-	-	espanhol
Hermônica	não	-	alemão e francês
Mileide	não	Não	espanhol
Lima	não	Não	Francês
Iasmim	não	Não	espanhol
Patrícia	não	Não	espanhol

QUADRO 3 - SITUAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA COM OUTROS IDIOMAS

FONTE: Dados gerados das respostas à ficha de contato (ANEXO A).

Com relação aos nomes dos professores empregados nesta pesquisa, ao invés de chamá-los por abreviaturas, por número, ou pela letra inicial do seu nome, como é muito comum em muitas pesquisas, solicitei a eles que se autnomeassem (cf. APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS 1 e 2). Com essa postura, pretendi preservar a identidade do participante, deixando-o livre para escolher o nome com o qual quisesse ser designado.

Alguns professores escolheram nomes usuais como Mileide, ou um sobrenome, como Lima. Outros preferiram usar nome e sobrenome como Hermônica Cruz, Marliene Pio dos Santos, Bianca Barreto e Patrícia Torres, mas, por razões práticas desta pesquisa, resolvi designar-lhes apenas pelo primeiro nome. Outros simplesmente usaram um nome não muito usual, como Liborio e Sociofóbico. Um único professor indicou dois nomes, Robbie ou

Roberto, e me pediu para escolher um, o que foi atendido, e este passou a ser conhecido por Roberto (cf. ANEXO B, p.155).

A conduta de autonegação já é conhecida em outras pesquisas em LA. Sobre ela, Mendes (2004), ao usá-la em sua tese de doutoramento, comenta:

Embora essa prática não seja comum ou muito freqüente nas pesquisas desenvolvidas nas áreas da Linguística e Linguística Aplicada no Brasil, como ressalta Garcez (2002), decidimos escapar de um sistema de identificação que representa os participantes de um processo de fala-em-interação através de papéis fixos, como (P) professor/(A) aluno, ou (Ent.) Entrevistador/(Inf.) Informante (MENDES, 2004, p.20).

Simione (2006, p.43), ao adotar postura semelhante, no seu estudo de mestrado, salienta “ser mais coerente relacionar atitudes e crenças a nomes de pessoas, do que a números ou letras”. Assim, os sujeitos desta pesquisa deixam de ser cifras ou abreviações para se tornarem nomes, identidades, dados considerados importantes no processo de autorreconhecimento na convivência social.

Os dois professores formadores que participaram da pesquisa tiveram uma larga contribuição no projeto de constituição dos cursos de línguas na antiga Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas (FFPA) e também no Campus II da UNEB, como descrito a seguir e igualmente foram consultados sobre o nome que gostariam de ser designados nesta pesquisa e decidiram que se chamariam Iraci Gama e Emir.

A professora Iraci Gama é filha de Alagoinhas e mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. A sua história com o campus remonta 1976, quando foi convidada pelo Estado a participar do processo de reconhecimento dos Cursos da antiga FFPA. Desde então, a professora tem contribuído expressivamente na construção do ensino superior no âmbito da UNEB, ora integrando o movimento pró-campus universitário, na decisão do local de construção da sede da FFPA, ora dirigindo a faculdade no período de 1993 a 1997, ora coordenando o Curso de Letras entre 2003 e 2005, no período da transição curricular. Além do seu envolvimento com o Curso de Formação de Professores, a professora foi vereadora, em Alagoinhas, e atualmente dirige a Fundação Iraci Gama (FIGAM), órgão responsável pela memória da Ferrovia do Leste-Brasileiro, bem como preside a Academia de Letras e Artes de Alagoinhas.

O outro formador, o professor Emir, mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, chegou à FFPA no segundo

semestre de 1975, segundo seus relatos, para iniciar o Curso de Língua Inglesa, sendo o primeiro professor de inglês da faculdade. Também foi chefe de departamento da FFPA por dois períodos, de 1983 a 1985 e de 1985 a 1987. Atuou como professor de língua inglesa na FFPA até a década de 90, quando ingressou na Universidade Estadual de Feira de Santana, onde assumiu vários cargos administrativos e, em 2003, retornou à UNEB, para o Campus I, onde leciona língua inglesa. Atualmente, coordena também o Núcleo de Estudos Canadenses (NEC).

Conforme já expus, as investigações qualitativas interpretativas valorizam as experiências dos seus sujeitos e constroem um modelo de estudo no qual se torna impossível a figura de um investigador neutro. O investigador deste estudo é professor formador do Curso de Letras da UNEB há dozes anos. Por oito anos atuou no Campus IV, na cidade de Jacobina, e há quatro atua no Campus II, o que contribuiu para a interpretação das diversas visões sobre o ensino e aprendizagem de LE desta pesquisa.

2.5.2 O campus investigado

Esta subseção, escrita com base nos depoimentos transcritos dos professores formadores Iraci Gama e Emir e nas consultas aos documentos que tratam da criação da UNEB, surgiu da necessidade de descrever sócio-historicamente o espaço de formação de professores de línguas de Alagoinhas e também de relatar a história da FFPA, atualmente, o Campus II da UNEB, local em que se deu esta investigação.

A análise documental permitiu compreender que a realidade multicampi da UNEB passou a existir a partir de 1983, com a Lei Delegada 66. Até esse ano, as oito unidades de ensino superior, que compuseram a UNEB no interior da Bahia, eram autônomas e supervisionadas pela extinta Superintendência de Ensino Superior da Bahia (SESEB). Dessas, cinco eram exclusivamente Faculdades de Formação de Professores, dentre as quais figurou a FFPA.

Segundo os relatos da professora Iraci Gama, a FFPA nasceu em 1972, em pleno regime militar, com as licenciaturas curtas em Letras Vernáculas e Línguas Estrangeiras:

Então, em 76, Lícia Regina mandou me chamar por que a Faculdade de Alagoinhas estava com dificuldades, **porque começou em 72** e, em 74, deveria ter o processo de Reconhecimento iniciado e esse processo não tinha sido realizado [...]

Naquele tempo, **nós tínhamos apenas o Curso de Letras**, mas o Curso de Letras tinha uma habilitação em Vernáculos e outra em Língua Francesa (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.191, negritos meus).

Então, a partir de 1972, a comunidade alagoinhense e municípios vizinhos puderam aperfeiçoar seus conhecimentos, tanto em língua materna, quanto em língua estrangeira, na FFPA, o que representou avanços para o ensino local de línguas. Segundo o professor Emir, a FFPA serviu de lastro para a construção dos cursos de idiomas nos municípios os quais ali buscavam aperfeiçoamentos no ensino e aprendizagem de línguas.

Depois da implantação da Licenciatura de Letras em Alagoinhas, foram criados outros cursos com os alunos, de repente, acharam que tinham condições de criar cursinhos particulares e a população de repente começou a: ter progresso (PROFESSOR EMIR, ANEXO D1, p.205).

O que me chamou atenção, nos relatos da professora Iraci Gama, foi a criação do Curso de Língua Francesa ter antecedido o Curso de Língua Inglesa, muito embora a professora não informasse quando o Curso de Língua Inglesa passou a funcionar na FFPA.

O curso de Letras com Francês foi o primeiro e embora não esteja escrito isso em lugar nenhum e nunca nós tínhamos discutido como é que foi isto, a minha indução é feita com base na realidade dos fatos (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.195).

A realidade dos fatos à qual a professora se refere foi uma série de acontecimentos que contribuiu para o funcionamento do Curso de Língua Francesa na FFPA, dentre eles destaco a existência de professores de francês e o incentivo à capacitação docente. Na versão do professor Emir, os dois cursos surgiram juntos, mas o de língua francesa funcionou primeiro porque havia professor, o que não aconteceu com o de língua inglesa que passou a funcionar somente a partir do segundo semestre de 1975, com a chegada desse professor à faculdade. A versão da professora Iraci Gama sobre a realidade do funcionamento do Curso de Francês na FFPA é descrita a seguir:

Mas no tempo em que nos começamos lá por 72, 73, 74, 75, 76, Denise, aqui como diretora, a euforia era total com o ensino de francês. Os professores de francês tinham reuniões periódicas, ninguém em Alagoinhas tinha encontros mais frequentes, apoio maior, orientações melhores que a equipe de francês.

Ela tinha uma relação direta com a Aliança Francesa. Tinha o professor, agora me esqueci o nome dele, a gente falava tanto o nome dele, eu não consigo me lembrar. Ele vinha periodicamente pra cá, trazia materiais, o intercâmbio era total. Denise fez cursos na França e outros professores também fizeram curso na França, então era um curso de francês muito avançado (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.197).

Todo o movimento histórico de construção do projeto de ensino superior público na cidade de Alagoinhas foi acompanhado por ocupações de espaços físicos diferentes. A FFPA ocupou dois prédios diferentes, antes de se estabelecer no local onde hoje funciona o Campus II. Instalou-se, por um ano, no Centro Integrado Navarro de Brito, para depois ocupar, já em 1973, o que é atualmente a Biblioteca Maria Feijó, localizada na Praça Rui Barbosa, como ilustram as fotos seguintes.



FOTO 1 - FACHADA PRINCIPAL DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ALAGOINHAS, EM 1978

FONTE: Arquivo da Fundação Cultural Iraci Gama (FIGAM)



FOTO 2 - PRÉDIO ATUAL DA BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL MARIA FEIJÓ – ONDE FUNCIONOU A FFPA

FONTE: Arquivo da Biblioteca Pública Municipal Maria Feijó

A FFPA ocupou o prédio da Biblioteca por onze anos, cujo espaço foi insuficiente para abrigar os cursos que, naquela altura, além de Letras, contava com os cursos de Matemática, Biologia e Estudos Sociais. Daí, surgiu o movimento pró-campus universitário, coordenado pela professora Iraci Gama, que tinha por objetivo pesquisar o local onde funcionaria definitivamente o campus universitário da FFPA:

Mas nós sentíamos, dez anos depois, é que tínhamos necessidade de mais espaço e ali não tínhamos para onde avançar. O mais que se podia fazer já tinha sido feito, eram salas ali ao fundo, aquelas salas ajudaram bastante, mas nós precisávamos avançar, até porque tendo um Curso de Biologia nós precisávamos de área, de campo de pesquisa e também precisaríamos realizar outras atividades que aquele espaço restrito não nos permitia (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.193).

Após longas discussões, a Secretaria de Agricultura cedeu para a Secretaria da Educação parte de um terreno de uma antiga fazenda de citricultura no qual seriam construídos os prédios da FFPA. O projeto inicial pretendeu construir um campus universitário no modelo das Universidades Federais Rurais, como as de Pernambuco e Rio de Janeiro, e previa a construção de três prédios, mas somente dois foram construídos naquela época. A seguir, transcrevo o trecho do depoimento da professora Iraci Gama que relata o fato da construção da FFPA e em seguida apresento uma foto da área verde do campus em que ainda podem ser percebidos os resquícios da antiga fazenda de citricultura:

[...], naquela época nós pensamos em três prédios para aula e nós tínhamos inclusive a ideia de um prédio ser voltado para Educação, um outro ser voltado para as ciências humanas, onde nós teríamos Letras e História e tal e o outro prédio ser para um trabalho voltado para a área rural. Pensamos até em fazer um trabalho nos moldes do que acontece na Universidade Federal Rural de Pernambuco e no Rio de Janeiro que também tem Universidade Federal Rural (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.193).



FOTO 3 - ÁREA VERDE DO CAMPUS II, VESTÍGIOS DA ANTIGA FAZENDA DE CITRICULTURA

FONTE: Arquivo particular do pesquisador

Com a inauguração dos prédios, a faculdade passou por mudança de endereço, deixando o centro da cidade para se situar fora do perímetro urbano, ao longo da BR 110 e na altura do km 3, conforme ilustrado pela foto seguinte.



FOTO 4 - ACESSO AO CAMPUS II PELA BR 110 NA ALTURA DO KM 3

FONTE: Arquivo do Setor de Informática do Campus II, UNEB

A criação da UNEB, segundo a professora Iraci Gama, aconteceu sem um plano de discussão com a comunidade acadêmica, por isso foi acompanhada por rebuliços e conflitos nas unidades de ensino, mas também por decisões importantes, pois não havia mais como se excluir do projeto de criação. No entanto, a alternativa para que a Faculdade fosse ouvida foi apresentar uma proposição de um estudo para se conhecerem as necessidades de ensino da comunidade, o que culminou na plenificação³ dos cursos da FFPA.

Fizemos na região toda um estudo com a comunidade acadêmica e a não-acadêmica, para identificar o que é que a comunidade queria, que cursos queriam, e ficou definido que nós teríamos a plenificação dos nossos cursos que eram de curta duração, como eu falei antes, e também poderíamos ter novos cursos (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.193).

A FFPA existiu até 1997, quando a Lei 7176/97 reestruturou as Universidades Estaduais da Bahia e as faculdades da UNEB se transformaram em campi. Desta forma, a FFPA passou a ser designada por Campus II.

O Campus II é, assim, o resultado do processo sócio-histórico construído na cidade de Alagoinhas, cuja condição limítrofe com os municípios baianos da Região Litoral Norte, aliada à crescente demanda de formação de professores nessa região, fez dele um importante centro formador nas áreas de Licenciatura em Matemática, Biologia, História, Letras Vernáculas, Letras com Inglês, Letras com Francês, Educação Física e também o Bacharelado em Análise de Sistema, conforme podemos apreender no discurso dos professores formadores, quando questionados sobre o sentido do campus para a localidade:

Não existiam é:: profissionais capazes de administrar cursos de inglês e francês, pelo menos, naquela região. E então os alunos não aprendiam, os alunos tinham uma disciplina nos colégios, aliás, poucos colégios, mas faltavam os profissionais capacitados, os profissionais devidamente formados não havia. De modo que foi um papel muito relevante prestado pela Faculdade de Professores de Alagoinhas. É:: toda aquela região, portanto, foi contemplada e a gente fala isso com satisfação, porque hoje se fala muito em inclusão, né? É:: inclusão/exclusão e na verdade aquele povo era um pessoal excluído. Eles não tinham acesso ao aprendizado de língua estrangeira, muito menos a um curso de nível superior, no caso do Curso de Letras. Então, o papel foi muito relevante de Alagoinhas, hoje a Universidade funciona, assim, a todo vapor, né? [...] (PROFESSOR EMIR, ANEXO D1, p.204).

³ Os Cursos da Licenciatura Curta duravam cinco semestres, mas, com a plenificação, passaram a durar oito semestres o que implicou o retorno de muitos graduados à FFPA a fim de plenificar as suas licenciaturas e com isso passarem a lecionar no Ensino Médio e em Cursos Superiores.

Eu vejo não apenas para a comunidade local, mas para a comunidade regional. O Campus II serve a mais ou menos 22 municípios dessa região, hoje todo o litoral norte. Alagoinhas é uma cidade interessante, ela tem um pedaço que é litoral norte, tem um pedaço que é recôncavo norte, tem um pedaço que é agreste, é entrada para o sertão. E dessas regiões todas, a que Alagoinhas pertence, nós temos cidades, cujos filhos vêm pra'qui estudar (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.200).

Por concentrar os Cursos de Vernáculas, Língua Inglesa e Língua Francesa, o campus destaca-se pelo desenvolvimento de programas de ensino e aprendizagem de línguas, além de compor uma das poucas instituições de ensino superior, na Bahia e o único da realidade multicampi da UNEB, que abriga o ensino da Língua Francesa.

Dessa forma, o campus reflete a circulação de uma malha cultural bastante diversificada, possibilitada pela condição limítrofe com os vários municípios baianos da Região Litoral Norte, fazendo dele um espaço de encontro de diferentes costumes e falas o que propicia, a esta pesquisa, um pólo de ricas interpretações, conforme procuro descrever nas seções vindouras.

3 O DIÁLOGO ENTRE LÍNGUA E CULTURA: BASES ANTROPOLÓGICAS PARA A COMPREENSÃO DE LÍNGUA

Pensar, conceituar, formular, compreender, entender, ou o que quer que seja consiste não em acontecimentos fantasmagóricos na cabeça, mas em combinar os estados e processos dos modelos simbólicos com os estados e processos do mundo mais amplo.

Geertz, 1989, p.121

3.10 PONTO INICIAL DE UMA JORNADA PARA O DIÁLOGO

É necessário encontrar um ponto inicial provocador que reflita a conduta metodológica desta pesquisa e, ao mesmo tempo, seja um elemento constitutivo da língua, da cultura e do processo de ensino e aprendizagem. Proponho, então, considerar o diálogo esse ponto que reúne múltiplas funções e agrega a compreensão de que os homens se constroem mediante os sentidos que atribuem ao mundo, aos outros homens e a si mesmos.

A noção de diálogo, presente nesta pesquisa, é emprestada de Paulo Freire (1987) que retoma a construção do conhecimento e da educação fundamentada na dialogicidade, quando afirma:

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. (FREIRE, 1987, p.79)

O princípio dialógico, no saber freireano, fundamenta-se na palavra e, portanto, na forma de o homem simbolizar o mundo. Assim, a palavra é o local onde os seres humanos se encontram para a construção do conhecimento, da humanidade e de si mesmos.

A relevância da palavra, na construção do mundo e dos homens, está presente também na concepção de **convivência** de González; Domingos (2005, p.21) para quem o “[...] viver humano consiste em com-viver. A convivência não se reduz a estar juntos, ao contrário, ela é o convite a romper a solidão e a se realizar como pessoas”. Importa aqui salientar a construção das realidades objetivas pelo encontro das intersubjetividades, figurando a palavra como meio e espaço provocador, conforme se infere em outra exposição dos mesmos autores:

O conviver pleno e criativo implica em sair do isolamento e doar-se na relação dialogal. É precisamente na ação dialógica de convivência que tomamos consciência de nossa humanidade. (GONZALÉZ; DOMINGOS, 2005, p.21)

A convivência implica a ação de se entregar ao diálogo irrestritamente, ser capaz de romper a solidão e o isolamento da palavra para fazer parte da conversa com o mundo. Contudo, este rompimento não deve ser uma ação solitária, ou seja, não basta a intenção de produzir a palavra, é necessário que a palavra seja também ouvida irrestritamente pelo outro. Na construção dialógica verdadeira, as pessoas, envolvidas na ação, falam e ouvem irrestrita e mutuamente e, acima de tudo, ponderam sobre as ações dialogadas. A ponderação implica a crítica que o diálogo construtivo comporta de forma que o conhecimento seja construído e haja o avanço e a melhoria das relações humanas, porque não se pode conceber uma ação dialógica neutra em que uma das partes vise a anular a outra parte do diálogo (cf. FREIRE, 1987).

A crítica como componente dialogal permite que o homem interativamente signifique e ressignifique o mundo pela palavra. As ações e as visões do homem sobre os espaços de interação são refletidas na palavra e, pela palavra, essas ações e visões retornam ao homem. Por isso, a pesquisa interpretativa não pretende que a palavra assuma o mesmo sentido em espaços diferentes, pois o homem significa e ressignifica o seu espaço de acordo com os significados que lhe estão disponíveis.

O que foi abordado anteriormente sobre a natureza da socialização pela palavra é pertinente para compreender que o conhecimento não pode ser produzido em câmaras fechadas como se não pertencesse a vida, mas em situações dialógicas críticas, porque o conhecimento está ligado com a vida de forma a constituí-la e por ela ser constituído. A pesquisa interpretativa, nas ciências sociais, compreende esta relação do conhecimento com a vida e procura articular o sujeito do mundo com o seu espaço de interação, o que também não deixa de ser um processo dialógico, pois a interpretação surge pelo diálogo com os sujeitos do mundo.

Consubstanciado no comentário de Moita Lopes (2006, p.23) que “[...] a LA precisa dialogar com teorias que têm levado a uma profunda reconsideração dos modos de produzir conhecimento em ciências sociais” e na ideia da dialogicidade freireana, acima abordada, comento, a seguir, o diálogo da Etnologia com a Linguística que versa sobre a articulação de língua e cultura o qual permeará a conduta desta pesquisa.

Dell Hymes (1964) organizou trabalho no qual aparecem comentários de etnólogos e linguístas antropólogos sobre a relevância do conhecimento linguístico na construção do saber etnológico, entre eles figuram nomes como F. Boas, A. L. Kroeber, E. Sapir, M. Swadesh, J. R. Firth, J. H. Greenberg, Claude Lévi-Strauss. O trabalho de Hymes (1964) demonstra que a Etnologia, a partir da década de 60, passou a refletir sobre o papel do etnólogo no mundo e, segundo Laburthe-Tolra; Warnier (1997), ressignificou o seu objeto de estudo. Se até a década de 60, o pensamento do etnólogo era pesquisar o “selvagem”, as culturas “primitivas”, agora o etnólogo passa a voltar a sua atenção para a linguagem no interior das culturas, entendendo que a linguagem compõe a cultura e merece atenção nos estudos etnológicos. Conforme Laburthe-Tolra; Warnier (1997, p.30), o papel do novo etnólogo não será possível “[...], no interior de uma sociedade ou por um pesquisador individual, senão a partir do momento que a resistência que estes opõem à escuta ou à consideração do outro é combatida ou vencida.”

Na primeira parte do trabalho de Hymes (1964), concentram-se os estudos teóricos que possibilitam uma visão do diálogo entre a Etnologia e a Linguística onde se observa a maximização dos estudos semânticos e pragmáticos. Os trabalhos etnográficos demandavam compreender os sentidos nos espaços de interação e o conhecimento linguístico figurava como parte dessa compreensão. A preocupação de incluir os estudos da linguagem nos estudos etnológicos fica evidente na seguinte citação:

Se a Etnologia é compreendida como a ciência que se relaciona com os fenômenos mentais da vida dos povos do mundo, a linguagem humana, uma das mais importantes manifestações da vida mental, pareceria pertencer naturalmente ao campo de trabalho da Etnologia, [...] (BOAS in: HYMES, 1964, p.17, tradução minha)⁴

Pela citação, entendo que as manifestações culturais não estão afastadas das manifestações linguísticas e os trabalhos etnográficos envolvem também uma compreensão da natureza da linguagem, como Boas (1964) evidencia na conclusão do seu texto, ao afirmar que:

Assim, parece que do ponto de vista prático e também teórico, o estudo da linguagem deve ser considerado como um dos mais importantes ramos do estudo etnológico, porque, de um lado, uma profunda visão na Etnologia não

⁴ If ethnology is understood as the science dealing with the mental phenomena of the life of the peoples of the world, human language, one of the most important manifestations of mental life, would seem to belong naturally to the field of work of ethnology, [...] (BOAS in: HYMES, 1964, p.17).

pode ser obtida sem o conhecimento prático da linguagem, e, por outro lado, os conceitos fundamentais ilustrados pelas linguagens humanas não são distintas dos fenômenos etnológicos; e porque, mais adiante, as características peculiares das linguagens são claramente refletidas nas visões e costumes dos povos do mundo⁵ (BOAS in: HYMES, 1964, p.22, tradução minha).

Greenberg (1964), em suas formulações sobre a relação da Linguística com a Etnologia, encontrou na Pragmática um ponto relevante para os estudos sobre a cultura e afirmou:

Com o aspecto pragmático da linguagem chegamos ao ponto onde o interesse do etnologista é maior e aquele do linguista é meramente marginal. Em geral, o linguista não está interessado no que os falantes de uma língua dizem em ocasiões específicas⁶ (GREENBERG in: HYMES, 1964, p.28, tradução minha).

Analisando a citação acima sob um ponto de vista contemporâneo, ela não diz respeito aos trabalhos dos linguistas aplicados, principalmente, aos de Cavalcanti e Signorini (1998), Moita Lopes (2006; 2002; 1996), Pennycook (2006), Celani (2002), Rajagopalan (2005 e 2003), cujo objeto de estudo é exatamente a língua nos espaços de interação. De acordo com Mendes (2004, p.89), “muitos são os temas que têm suscitado a participação dos lingüistas aplicados, em diferentes discussões, dentro e fora da área”, o que confirma um posicionamento dialógico da LA contemporânea com outras ciências sociais, ampliando as discussões no âmbito da linguagem.

Todavia, o posicionamento de Greenberg acerca da pouca preocupação da Linguística com as situações externas à linguagem é compreensível, pois à época os estudos linguísticos estavam dominados pelos pressupostos estruturalistas saussurianos, cuja visão de língua estava baseada nas estruturas do signo linguístico e voltada para uma abordagem interna da língua, enquanto que os aspectos contextuais, ou seja, os extralinguísticos, eram desprezados. São exatamente os aspectos contextuais, as situações de uso da linguagem que vão interessar aos etnólogos e, nesse sentido, a Pragmática oferecia um campo fértil de se trabalhar a língua

⁵ Thus it appears that from practical, as well as from theoretical, points of view, the study of language must be considered as one of the most important branches of ethnological study, because, on the one hand, a thorough insight into ethnology can not be gained without practical knowledge of language, and, on the other hand, the fundamental concepts illustrated by human languages are not distinct in kind from ethnological phenomena; and because, furthermore, the peculiar characteristics of languages are clearly reflected in the views and customs of the peoples of the world (BOAS in: HYMES, 1964, p. 22).

⁶ With the pragmatic aspect of language we arrive at the point where the interest of the ethnologist is greatest and that of the linguist merely marginal. In general, the linguist is not interested in what the speakers of a language say on specific occasions (GREENBERG in: HYMES; 1964, p.29).

nos seus diferentes contextos. No caminho do diálogo entre a Etnologia e a Pragmática, Greenberg comenta sobre as duas abordagens interrelacionadas: a linguística, de responsabilidade da Pragmática e a cultural, de responsabilidade antropológica, afirmando que:

Junto, existe um campo de recompensa que espera o etnologista linguisticamente orientado e uma ciência da cultura madura improvavelmente não emergirá sem que a abordagem linguística tenha um papel significativo na abordagem cultural (GREENBERG in: HYMES, 1964, p.31, tradução minha)⁷.

A abordagem cultural, referida por Greenberg (1964), que se encontra imbricada com a abordagem linguística, tem sido tematizada na LA em teses como Siqueira (2008), Lima (2007), Mendes (2004), Zoghbi (2003) e Flores Pedroso (1999), o que reforça também a preocupação da LA com os aspectos contextuais da linguagem.

A forma de pensar indissociadamente língua e cultura ampliou tanto o diálogo da LA com as outras ciências sociais, quanto o quadro temático com a introdução do gênero, da sexualidade, das identidades e de tantos outros excluídos dos estudos do núcleo duro da Linguística e que agora ganham “corpo” nas investigações preocupadas com o local onde as pessoas vivem e agem.

Das leituras dos trabalhos acima mencionados, compreendo que o desenvolvimento de pesquisas sobre os sentidos da vida é relevante na medida em que busca o entendimento dos processos sócio-históricos e culturais de uma comunidade. Disso, a língua, como dimensão coerente nos estudos sobre cultura, toma parte importante na compreensão da relação e do posicionamento do homem com o mundo, sendo este o pressuposto que pretendi desenvolver neste estudo.

⁷ Altogether there is a rewarding field which awaits the linguistically oriented ethnologist and a mature science of culture is unlikely to emerge without the linguistic approach to culture having played a significant role (GREENBERG in: HYMES, 1964, p.31).

3.2 CULTURA E LÍNGUA: A INEVITÁVEL PRESENÇA

Na subseção anterior, descrevi um quadro teórico dialogal entre língua e cultura e como a LA, especificamente, soube aproveitar essa relação para estabelecer a interação com outros campos dos saberes, a fim de compreender melhor a linguagem em uso. Resta-me agora uma reflexão sobre como os homens se socializam pelas ações dialogais, bem como uma revisitação às concepções antropológicas de cultura para, finalmente, seguindo uma tradição da Antropologia Linguística (cf. DURANTI, 2000), expor a visão de cultura que mais se aproxima da proposta desta pesquisa.

Interessado nos sentidos partilhados culturalmente nos espaços de interação de ensino e aprendizagem de línguas, Flores Pedroso (1999) dedica atenção às experiências comuns vivenciadas por aprendizes, quando expostos às formas simbólicas de outras culturas. A pesquisa de Flores Pedroso sugere que o processo de significação e ressignificação é resultado de operações de identificação e estranhamento frente ao vivido. Para ele, os sujeitos significam e ressignificam o mundo não de um local sócio-historicamente descontínuo, mas de um local em que as experiências históricas são as âncoras para que as novas interpretações sobre o mundo sejam processadas. Segundo o autor, os estranhamentos são os elementos que mais interessariam ao processo interpretativo das culturas, pois são a base da construção do respeito e do desenvolvimento da sensibilidade dos sujeitos frente às outras culturas, aos outros homens. Assim, o sujeito se percebe diferente mediante a somatória dos estranhamentos acontecidos quando as culturas são postas lado a lado e a aprendizagem tem um papel preponderante no processo, conforme aponta Giddens (2005):

As escolas, os grupos de iguais, as organizações, a mídia e finalmente o lugar de trabalho se tornam formas socializantes para os indivíduos. As interações sociais nesses contextos ajudam as pessoas a aprenderem os valores, as normas e as crenças que constituem os padrões de sua cultura (GIDDENS, 2005, p.42).

O homem, ao nascer, torna-se social, porque, inevitavelmente, passa a participar de uma cultura e de uma língua, portanto, de uma comunidade, cujo sentido da vida lhe é transmitido nas interações dialógicas. Todavia, ao se tornar social, o homem vai também socializando os outros homens de forma que a socialização não pode ser encarada como um

processo solitário, tampouco unidiretivo, mas múltiplo que envolve a mobilização de vários significados sobre o mundo.

A escola representa o local que mobiliza significados para a socialização, embora se tenha buscado por muito tempo dissociá-la dos processos sociais. Compreendendo a escola como um local de formação cultural, Forquin (1993) busca dois entendimentos sobre a relação da cultura com a escola: a “cultura da escola” e a “cultura escolar”. A “cultura escolar” é o conteúdo selecionado, ao longo dos anos, e tido como patrimônio da humanidade que a escola, como instituição legitimada, coloca-se como guardiã.

Por outro lado, a “cultura da escola” representa as diversas interpretações que os participantes da escola trazem consigo sobre as histórias do mundo das experiências e que a escola, em vão, tem tentado invisibilizar em detrimento do conteúdo.

A idéia essencial que parece poder ser defendida à luz dos elementos de informação e de reflexão antes evocados é a de uma ‘oferta cultural escolar’ original, uma ‘oferta de cultura’ que de um lado não pode ser independente de uma ‘demanda cultural social’ (a menos que se faça da escola um mundo à parte, uma instituição esotérica e abstrata que se condenaria rapidamente a ser apenas uma fortaleza inútil ou uma voz clamando no deserto), mas que, de outro lado, não pode tampouco estar completamente a reboque desta demanda, nem se regular por ela, seguindo mimeticamente todas as suas expressões, todas as suas contradições e todas as suas metamorfoses (FORQUIN, 1993, p.169).

As relações e as posições que os sujeitos assumem, na escola, geram leituras sobre o mundo ora naturalizadas, ora conflituosas, o que diagnostica uma escola não-neutra e socialmente engajada. No dizer de Forquin (1993), a escola é tanto um ambiente onde as culturas estão alojadas, como também um local onde as culturas são constituídas, haja vista que ensinar “[...] é colocar alguém em presença de certos elementos da cultura a fim de que ele deles se nutra, que ele os incorpore à sua substância, que ele construa a sua identidade intelectual e pessoal [...]” (FORQUIN, 1993, p.168).

A palavra ‘cultura’, a qual nomeou vários ramos do saber como a Antropologia e a Sociologia Cultural, tem participado dos textos das ciências sociais e também da LA, o que me levou, baseado em Thompson (2007), a rever as três concepções antropológicas de cultura: a descritiva, a simbólica e a estrutural.

A concepção descritiva fundiu o conceito de cultura com o de civilização e agregou à definição a noção de cientificidade de forma que “a cultura pode ser vista como o conjunto inter-relacionado de crenças, costumes, formas de conhecimento, arte, etc., que são adquiridos

pelos indivíduos enquanto membros de uma sociedade particular e que podem ser estudados cientificamente” (THOMPSON, 2007, p.171-172). A concepção propôs que as culturas poderiam ser estudadas, seguindo a tradição evolucionista darwiniana, como se fossem organismos vivos. Assim, com o passar do tempo, as culturas inferiores evoluiriam em culturas superiores.

O pensamento descritivo estabeleceu que as culturas ocidentais europeias seriam evoluídas em relação àquelas culturas que não agregavam os valores europeus, o que permitiu o desenvolvimento dos binômios cultura primitiva/cultura civilizada, tribo/dialeto e língua/país, dentre outros, através dos quais os holocaustos, os genocídios, os extermínios, as discriminações e as exclusões sociais, relatados pela história, foram justificados.

Embora tenha ciência que a história, comentada a seguir, tenha antecedido historicamente a elaboração da concepção descritiva, proponho tomá-la como ilustração da visão descritiva sobre a cultura do outro e como a língua pode estar refletida nos processos de conquista.

A história relata que a intenção de observar os povos e deles se aproximar para submetê-los à escravidão sempre esteve presente no pensamento da humanidade e recebeu maior atenção nas empreitadas marítimas do alvorecer da Idade Moderna. As aproximações se constituíam em visões interesseiras, nas quais o outro se tornava miragem, sombra projetada na caverna, sem alma, muito menos língua ou cultura, conforme informa Todorov (1988):

A primeira reação, espontânea, em relação ao estrangeiro é imaginá-lo inferior, porque diferente de nós: não chega nem a ser um homem, e, se for homem, é um bárbaro inferior; se não fala a nossa língua, é porque não fala língua nenhuma, não sabe falar, como pensava ainda Colombo (TODOROV, 1988, p.73).

Assim, mentes brilhantes concebiam os homens das terras longínquas, de corpos nus e bronzeados pelo sol tropical que ainda não haviam sido tocados pelo “espírito civilizador” europeu. Os observadores europeus descreviam, em seus diários, os povos americanos e africanos como ‘bons selvagens’, mas a história revelou que o observado passou a ser observador e o espírito pacífico engendrava a resistência e a guerra, muito embora custasse às mentes ilustres perceberem que em todo contato entre povos se instalava o conflito.

Uma das investidas históricas que reflete a visão descritiva de cultura pode ser percebida na conquista dos astecas pelos espanhóis durante a ocupação da América do Norte. A percepção de que a língua seria o caminho para a conquista motivou o conquistador

espanhol Cortez (cf. TODOROV, 1988) a desvendar os símbolos da cultura asteca através dos personagens históricos - o náufrago Aguilar e a índia Malinche, uma figura que à primeira vista poderia ser considerada uma traidora do seu povo, mas as razões pelas quais a sua contribuição linguística gerou a queda do império asteca logo viriam à tona.

Malinche foi vendida pelos astecas aos maias como escrava e a convivência com eles tornou-a fluente na língua maia, além de já dominar o *nahuatl*, idioma asteca. A trama linguística da derrota dos astecas se completaria com o náufrago espanhol Jerónimo de Aguilar, que se tornou bilíngue pela convivência com os maias. O contato de Cortez com os maias o fez compreender que o uso da língua lhe traria vantagens sobre os astecas, cuja estratégia contava com a participação de Malinche e Aguilar como intérpretes.

Nas conversas com o imperador asteca Montezuma, Malinche, cuja primeira língua era o asteca, traduzia em maia o que dizia Montezuma e Aguilar interpretava, em espanhol, para Cortez o que dizia Malinche e vice-versa. Com isso, estabeleciam-se os contatos entre os povos e o projeto de conhecer os costumes astecas estava firmado pelo intermédio da interpretação.

Ao perceber que os espanhóis eram tidos como deuses pelos astecas, Cortez passou a investir no conhecimento dos símbolos culturais astecas com o propósito de organizar a conquista (cf. LÉON-PORTILLA, 1987). Um dos episódios históricos mais cruéis, resultante desta estratégia, foi a matança no Templo Maior durante ritual sagrado dos astecas. Os espanhóis conheciam não somente o significado do ritual, mas também a vulnerabilidade dos astecas durante o ritual, o que facilitou a ação de tomada do Templo. A religião asteca era interpretada como paganismo e deveria ser convertida no cristianismo, a religião do conquistador. Quem não se rendesse ao cristianismo pagava com a vida. O próprio Cortez foi deposto e teve que se defender em tribunais europeus por se recusar a destruir os templos astecas.

A história da conquista dos astecas demonstra que é possível interpretar os símbolos culturais de um povo a partir dos diálogos e como a língua se revela como meio importante no processo de conquista e estabelecimento de poder, o que torna claro a sua relação com a cultura, mesmo em uma situação de desigualdade tecnológica como os astecas enfrentaram diante dos conquistadores espanhóis.

Em um entendimento a respeito da importância da análise dos símbolos culturais, Geertz (1989) propôs a concepção simbólica de cultura que valorizasse as visões de mundo dos sujeitos, o que revolucionou os estudos interpretativos antropológicos, posto que:

Ao analisar a cultura, entramos em emaranhadas camadas de significados, descrevendo e redescrivendo ações e expressões que são já significativas para os próprios indivíduos que estão produzindo, percebendo e interpretando essas ações e expressões no curso de sua vida diária (THOMPSON 2007, p.175).

Em discussão sobre a interpretação das culturas, Geertz (1989) inverte a concepção descritiva sobre cultura ao afirmar, através dos estudos das várias manifestações sociais e da craniologia que a cultura não é secundária nos processos biológicos de formação do homem, mas ingrediente do processo evolutivo.

Na concepção simbólica, nem a mudança quantitativa biológica, tampouco uma organização social bastante elaborada favoreceram o aparecimento da cultura. Ao contrário, a cultura é um ingrediente evolutivo necessário que emoldurou as funções biológicas do homem, cujas etapas evolutivas não estão condicionadas somente às mudanças biológicas, mas também a um plano qualitativo da cultura. Como resultado disso, o homem passa a ser homem pela cultura.

A concepção simbólica evidencia que a cultura interfere significativamente nas formas de os homens se organizarem nos espaços de interação, mas não nega que o contexto atue na formação cultural. Enquanto a proposta descritiva se lançava na busca de uma essência da cultura, os simbólicos a combatiam veementemente, ao afirmarem que não existe nada de natural ou genético que chegasse a essa essência. A cultura é resultado de um processo de estar no mundo, por isso, a sua elaboração se apresenta bastante peculiar aos homens, criando riquezas particulares nas artes, nas linguagens e nas arquiteturas.

Finalizo esta discussão com a proposta de análise cultural de Thompson (2007) que agrega pontos da concepção simbólica, mas do ponto de vista que os fenômenos culturais estão socialmente estruturados, conforme expõe:

Formularei o que pode ser chamado uma ‘concepção estrutural’ da cultura, com o que quero significar uma concepção que dê ênfase tanto ao caráter simbólico dos fenômenos culturais como ao fato de tais fenômenos estarem sempre inseridos em contextos sociais estruturados (THOMPSON 2007, p.181).

Muito embora Thompson utilize o termo ‘estrutura’ na sua concepção de cultura, o autor esclarece que a ideia de estrutura, por ele desenvolvida, não tem nada a ver com aquela difundida pelos estruturalistas, a exemplo de Lévi-Strauss (2008), apesar de não descartar a

possibilidade de a análise estruturalista poder compor uma das fases descritivistas da proposta estrutural de cultura. O que Thompson chama de estrutura, na sua proposta, que contrapõe aos analistas estruturalistas é o desenvolvimento de um estudo cultural, cuja ideia vai além das estruturas internas das formas simbólicas, embora estas devam ser consideradas.

A concepção estrutural de cultura thompsoniana lida com a ideologia e com o poder encravados nos aspectos contextuais dos processos sócio-históricos desconsiderados pelas análises estruturalistas. Sumariamente falando, a análise cultural de Thompson sugere que os sujeitos falam para alguém em contextos sócio-históricos em que os sentidos são produzidos interativamente para alguém se posicionar, ora como dominador, ora como dominado, dependendo do contexto.

Após revisar brevemente as três concepções de cultura, concluo esta subseção identificando três pontos de vista, presentes na concepção de cultura de Thompson (2007), que contribuíram com esta pesquisa. O primeiro a ser considerado é o compromisso teórico e metodológico interpretativo com a análise da cultura. O segundo ponto, como consequência do primeiro, é o entendimento de cultura como processo sócio-historicamente referenciado, por isso as visões sobre a realidade são entendidas contextualmente. O terceiro ponto de vista é a cultura como local da significação e ressignificação dos sentidos.

No entanto, esses pontos proporcionaram inquietações a respeito de como o significado estaria sendo constituído no cotidiano dos sujeitos e que elemento teórico dos estudos da linguagem contemplaria a concepção de cultura de Thompson (2007). O entendimento sobre as práticas discursivas, da teoria crítica da mudança social de Fairclough (2001), tanto se mostrou próximo da concepção thompsoniana de cultura, por envolver “processos de produção, distribuição e consumo textual, e a natureza desses processos varia entre diferentes tipos de discurso de acordo com os fatores sociais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 106-107), como contemplou os estudos da linguagem por dizer respeito à análise do discurso. Além disso, interessa-me, particularmente, a forma com que Fairclough (2001) articula, apropriadamente, a ideologia com as práticas discursivas, o que também é feito por Thompson com as formas simbólicas. Assim, a próxima subseção se constitui em uma revisão sobre as práticas discursivas e sobre as concepções de ideologia que interessam a esta pesquisa.

3.3 LÍNGUA-CULTURA: O LOCAL DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS

As três concepções de cultura, anteriormente revisadas, resultaram das diferentes visões das ciências sociais sobre o outro, sem, no entanto, apresentarem o aprofundamento necessário no conceito de língua, embora a língua fosse entendida como fundamental para os estudos de cultura. A LA, preocupada em compreender o homem sócio-historicamente posicionado, tem trabalhado com a inseparabilidade de língua e cultura a ponto de utilizar o termo hifenizado língua-cultura para marcar esse vínculo.

A língua-cultura, segundo Mendes (2008, p.72), é a “língua que não é uma abstração teórica e que não possui existência fora do contexto social de uso pelos seus falantes”. Vista como algo real, a língua-cultura se aproxima do conceito das formas simbólicas de Thompson (2007), porque representa as visões do homem acerca de si mesmo e do mundo. Não resta dúvida de que as formas simbólicas resultam das múltiplas interações do homem com a língua-cultura, mas há formações específicas, nessas interações, que produzem e regulam a língua-cultura, conhecidas como formações ideológica e discursiva.

O conceito de ideologia, tal como o de cultura, sofreu mudanças ao longo da história, com posicionamentos divergentes sobre ele. ‘Ideologia’, da forma como hoje é discutida, é de origem francesa, mas os gregos já haviam pensado nela muito antes do filósofo francês Destutt de Tracy empregá-la como ciência das ideias e argumentar que “não podemos conhecer as coisas em si mesmas, mas apenas as idéias formadas pelas sensações que temos dela” (THOMPSON, 2007, p.45). Assim, para de Tracy, através de “uma análise mais cuidadosa das idéias e das sensações, a ideologia possibilitaria a compreensão da natureza humana e, desse modo, possibilitaria a reestruturação da ordem social e política” (THOMPSON, 2007, p.45).

Mais tarde, Marx e Engels retomaram o conceito de ideologia com uma proposta diferente da de Tracy, defendendo que a “produção das idéias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real” (MARX; ENGELS, 1999, p.36). Embora o posicionamento marxista sugira que a ideologia, a linguagem e a cultura sejam resultados inter-relacionados das múltiplas relações históricas de produção, tal inter-relação não chega a ser aprofundada na teoria marxista.

De fato, o que interessou a Marx foi a forma com que a ideologia invisibilizava os modos vigentes de produção, provocando o afastamento dos homens da realidade, conforme comenta Thompson (2007, p.64) “era o reino das doutrinas abstratas e das idéias ilusórias que poderia, talvez, confundir o proletariado”. Para Thompson (2007), Marx concebia a ideologia como obstáculo que o socialismo precisava transpor para alcançar a sua plenitude, por isso, constituía-se em elemento negativo no processo de luta de libertação da classe operária.

Os estudos marxistas sobre ideologia eram descritivos e careciam de uma teoria que fundamentasse a relação da ideologia com o Estado. Coube a Althusser (1985) aprofundar os conceitos marxistas de ideologia com o desenvolvimento de duas teses, a saber: a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência e a ideologia tem uma existência material. Nas teses de Althusser, o sujeito passou a ocupar o local da materialidade da ideologia, de forma que: “só há prática através de e sob uma ideologia; só há ideologia pelo sujeito e para o sujeito” (ALTHUSSER, 1985, p.93).

Ao reconhecer a importância dos estudos marxistas, principalmente, os de Althusser e Gramsci, para a análise do discurso, Fairclough (2001) desenvolveu a tese de materialização da ideologia com o conceito de prática discursiva, o que favoreceu a articulação entre ideologia e discurso e o desenvolvimento das três assertivas que construíram as bases da relação da ideologia com as práticas discursivas, a saber: 1- a ideologia é materializada nas práticas discursivas; 2- a ideologia constitui os sujeitos; 3- a ideologia é mantida, reproduzida e transformada nos aparelhos ideológicos do Estado. A primeira assertiva perpassa a ideia de que a ideologia se materializa pelas práticas discursivas dos sujeitos que vivem e reproduzem as práticas sociais. A segunda, o sujeito sedia o entrecruzamento da ideologia e do discurso e a terceira, a escola figura como local das práticas discursivas e ideológicas.

Conforme se percebe, existe um elemento teórico que perpassa a proposta de Althusser e de Fairclough. Althusser (1985) percebeu a materialidade da ideologia, mas não a aprofundou, tampouco demonstrou como ela poderia se efetivar. No entanto, Fairclough (2001), com as práticas discursivas, aprofundou os conceitos da materialização, chegando à seguinte definição de ideologia:

[...] são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação (FAIRCLOUGH, 2001, p.117).

Fairclough (2001) sugere que o texto é o local material das práticas discursivas e da interpretação. A ideologia orienta a escolha do léxico e das sentenças na produção textual. Assim, concepções de gênero, de etnia e de sexualidade são marcadas pelo uso de determinadas palavras ou expressões pelo falante. No entanto, salienta que o texto fora do seu contexto de produção pouca coisa poderá dizer:

os sentidos são produzidos por meio de interpretações dos textos e os textos estão abertos a diversas interpretações que podem diferir em sua importância ideológica e porque os processos ideológicos pertencem aos discursos como eventos sociais completos – são processos entre as pessoas – não apenas aos textos que são momentos de tais eventos (FAIRCLOUGH, 2001, p.118-119).

A diversidade das interpretações levou a outra hipótese de Fairclough (2001) a de que os discursos não são investidos ideologicamente no mesmo grau. Isso foi importante para o estudo das práticas discursivas, visto que a ideologia, por ser a forma com que o homem percebe e significa o mundo, não pode ser pensada como um amálgama das práticas sociais, conforme defendeu Althusser. A ideologia, como cimento das práticas discursivas, encobriria as transformações sociais, o que não pode ser sustentado no mundo das experiências.

As práticas discursivas são circunscritas em normas sociais que regulam as práticas e ajustam as identidades sociais. Para Fairclough (2001), as identidades sociais são formadas nas práticas discursivas sob o efeito do discurso que passa a ser entendido como ação no mundo.

A prática discursiva é constitutiva tanto da maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crenças) como é, mas também contribui para transformá-la (FAIRCLOUGH, 2001, p.92).

Perpassa, pela perspectiva do discurso de Fairclough (2001), que os conceitos não são tão cristalizados a ponto de não mudarem. Ao contrário, a criatividade resulta nas transformações sociais, mas Fairclough lembra que a natureza convencional persiste em muitos momentos das práticas discursivas, no sentido de manter as ordens do discurso.

Daí que a escola é a instituição na qual a ideologia dominante se reproduz e regula a sociedade e isso pode ser percebido claramente em trabalhos contemporâneos em LA, cuja crítica ao modelo social vigente é o elemento norteador:

Ainda em relação à escola, é preciso ter em conta que tudo aquilo que é negado na formação cultural do Brasil também é negado na escola brasileira, instituição social encarregada de apresentar, transmitir, disseminar e difundir a cultura hegemônica. Neste sentido, a escola difunde valores e idéias, no seu suposto papel de introduzir e formar alunos na '*cultura letrada*' que, por razões diversas, coincide com as ideias e valores de uma camada que detém o acesso e possui trânsito facilitado nesta cultura, perpetuando-se a segregação entre os que podem e os que não podem estudar, ler, escrever, 'pensar' o país [...] (LIMA, 2007, p.70).

No entanto, a escola não pode ser entendida apenas como o local de reprodução dos modelos sociais, mas também como local de criação, de luta e de oposição aos modelos vigentes. Se assim não o fosse, as propostas humanistas de deslocamento do professor do centro do ensino e aprendizagem com o vozeamento dos alunos jamais se realizariam. Esse deslocamento é observado na abertura das relações entre professores e alunos nas escolas e nos direitos adquiridos pelos alunos face às representações discentes nos conselhos das instituições de ensino.

Concluo esta subseção sugerindo uma correlação das práticas discursivas com a pedagogia da libertação freireana pela preocupação de ambas com as transformações sociais, retomando a concepção dialógica citada a seguir.

Os animais não 'ad-miram' o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer 'emergem' dele e, objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho (FREIRE, 1987, p.121).⁸

Freire percebe que a realidade humana é construída na ação do homem sobre o mundo e a transformação social é fruto de um conhecimento organizado nas trocas dialógicas, o que cria a condição de o homem se posicionar para explicar e interpretar o mundo. Em resumo, as noções, aqui apresentadas, buscaram estreitar as concepções sobre língua, discurso, ideologia e cultura como constituintes das práticas sociais. A compreensão dessas concepções indissociadamente revela o homem como sujeito múltiplo de ações sobre o mundo.

Como forma de visualizar a prática dialógica emprestada de Freire (1987) no estudo sobre a cultura de ensino e aprendizagem de LE e construir um espaço interpretativo de

⁸ Entendo que o texto de Freire (1987) foi escrito em um momento no qual os animais não eram considerados seres construtores do mundo tal como é o homem. Hoje, sabemos, através dos estudos da Ecologia e da Biologia, o quão significante é a linguagem para as diversas formas de vida que compõem magnificamente o Planeta Terra e que ajudam o homem a se conhecer, a viver e a agir melhor no mundo. No entanto, é incontestável, nas linhas de Freire, a compreensão de que a linguagem é o meio pelo qual os homens se conhecem e se constroem socialmente, sendo esse o sentido que tomei nesta dissertação.

pesquisa, pretendo nas próximas seções discutir questões que dizem respeito ao diálogo que estabeleci com os sujeitos da pesquisa e com os espaços de interação desses sujeitos a fim de compreender mais detidamente não só a paisagem sócio-histórica das vivências, mas também a relação dela com o que é dito.

4 LEITURAS SOBRE OS ESPAÇOS DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS: COMPREENDENDO OS LOCAIS DE FALA

Ação ocorre em lugares, ocupa o espaço, explora as propriedades específicas do ambiente. Percepção, interpretação, reconhecimento, bem como organização local e planejamento da ação e da interação, integram intimamente a dimensão espacial.

Mondada, 2008, p.67

As práticas discursivas se circunscrevem em locais sócio-historicamente constituídos, também denominados, nesta pesquisa, de espaços de interação, que podem ser descritos como espaço linguístico, econômico, político, geográfico, histórico, etc. que podem ainda ser combinados com outros no decorrer das descrições. Assim, o ato de situar as práticas discursivas no mundo das ações, também conhecido como indexicalidade (cf. SCHWANDT in: DENZIN; LINCOLN, 2006), a meu ver, é uma tentativa de compreender que as interpretações sobre o mundo são construções que expressam a formação e atuação dos sujeitos nesses espaços de interação. Dessa forma, penso em cumprir com dois objetivos nesta seção. Primeiro, reflito sobre as características espaço-temporais dos locais onde as práticas discursivas se organizam através das descrições dos municípios de residência e de trabalho dos sujeitos da pesquisa, a saber: Aramari, Alagoinhas, Catu e Pojuca. Além disso, busco a compreensão sincronizada dos espaços de interação com os espaços discursivos para o entendimento das práticas discursivas desses sujeitos.

Alagoinhas, Aramari, Catu e Pojuca compõem, juntamente com outros dezesseis municípios, a Região Litoral Norte do Estado da Bahia e, dos municípios citados, somente Pojuca não faz divisa com Alagoinhas, sendo o último sede do campus investigado. Esses municípios são cortados por uma malha rodoviária e ferroviária que lhes facilita o acesso a uma região atravessada por palmeiras, dunas, rios, manguezais, lagoas de água doce e ilhas de mata atlântica (cf. BAHIA, 1999, p.17), o que torna a área rica em beleza natural e propícia ao desenvolvimento turístico, como já acontece com a Costa de Sauípe e Praia do Forte, no município de Mata de São João.

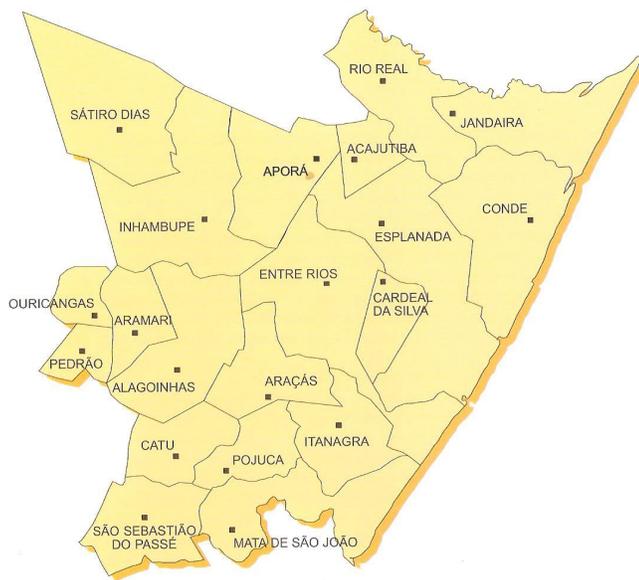


FOTO 5 – MAPA DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO LITORAL NORTE⁹

FONTE: BAHIA. Secretaria da Cultura e Turismo. Censo Cultural da Bahia, 2002-2006.

Pojuca, elevada à categoria de município em 1913, por desmembramento do município de Catu, possui uma área de 318 km² e uma população de aproximadamente 31.687 habitantes¹⁰. A história da ocupação de Pojuca está relacionada ao movimento de colonização, iniciado em 1549, e à conquista dos índios pataxós e tupiniquins pelo bandeirante Garcia d'Ávila. Pojuca é um topônimo de origem tupi que significa 'o pântano'.

O município possui um sistema de comércio organizado, apresentando um pátio industrial (o Parque Industrial de Pojuca – PIP), no qual estão instaladas três empresas de grande porte que geram empregos para a cidade, a saber, a Chancellor/White Martins Lavanderia, Bonsucesso e a FERBASA¹¹, sendo que a última se encontra entre as 20 maiores empresas da Bahia e entre as 500 maiores do Brasil¹². Embora a extração do petróleo e do gás natural seja uma das atividades econômicas, não é tão expressiva no município como em Catu, apesar de exibir o maior PIB da região.

⁹ Em decorrência da análise dos dados, os municípios, tratados neste trabalho, serão classificados na divisão regional econômica da Bahia, não obstante as outras divisões já existentes.

¹⁰ **Estimativa das populações residentes, em 1º de julho de 2008, segundo os municípios.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008_DOU.pdf>. Acesso em 20 jul. 2009.

¹¹ A FERBASA é uma empresa que produz ferro-cromo para a indústria da siderurgia, a Chancellor/White Martins é uma prestadora de serviços de lavagens de roupas hospitalares e a Bonsucesso fabrica contentores flexíveis *bigbags*.

¹² POJUÇA. Monografia Municipal de Pojuca. **Características econômicas.** Parque industrial de Pojuca, p.6, 2007.



FOTO 6 - PRAÇA ANTÔNIO CARLOS MAGALHÃES – CENTRO DE POJUCA
FONTE: Foto tirada e cedida gentilmente por Hermônica

Com uma área de 520 km² e uma população de aproximadamente 50.470¹³ habitantes, Catu, topônimo de origem tupi que significa ‘bom’, elevou-se à categoria de município em 26 de junho de 1868¹⁴.



FOTO 7 - CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE DE CATU

FONTE: WIKIPEDIA. Ficheiro: Igrejacatu.jpg.
<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Igrejacatu.jpg>>. Acesso em 20 jul. 2009.

Disponível em:

¹³Estimativa das populações residentes, em 1º de julho de 2008, segundo os municípios. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008_DOU.pdf>. Acesso em 20 jul. 2009.

¹⁴ BAHIA EM FOCO. Catu Bahia, Bahia, 2009. Disponível em: < <http://www.bahiaemfoco.com/Catu>>. Acesso em 10 jul. 2009.

Dentre outras atividades econômicas, o município destaca-se pela extração do petróleo, cujas marcas espalham-se visivelmente ao longo da BR 110, na zona urbana da cidade, onde podem ser vistos dutos de gás natural, tanques de armazenamento da Petrobras, caminhões tanques estacionados e placas indicativas, conforme as fotos seguintes:



FOTO 8 - CAMINHÕES TANQUES ESTACIONADOS AO LONGO DA BR 110
FONTE: Arquivo particular do pesquisador



FOTO 9 - JARDINS DA HALLIBURTON NA CIDADE DE CATU
FONTE: Arquivo particular do pesquisador

A indústria do petróleo em Catu, segundo Sacramento (200?), provocou mudanças nos costumes do município, dentre elas a diminuição da população rural, fragilizando o setor agropecuário, e, em decorrência disso, houve o crescimento da população da zona urbana (83,89% da população catuense), o que acentuou a violência e o processo de periferização do município.

Alagoinhas estabeleceu-se como município antes mesmo de Catu, Pojuca e Aramari se estabelecerem. Seus primórdios remontam a um antigo povoado, fundado pelo incógnito sacerdote português João Augusto Machado por volta dos anos de 1800.

Somente em 16 de junho de 1852, o povoado passou a ser Freguesia de Santo Antônio de Alagoinhas. A Lei Provincial nº 442 criou o município de Vila de Santo Antônio de Alagoinhas por desmembramento do município de Inhambupe, mas a instalação do município se deu em 2 de julho de 1853. Em 7 de junho de 1880, foi elevado à categoria de cidade e passou então a ser conhecido como Alagoinhas. A cidade exibe os melhores índices de desenvolvimento humano da região, segundo as estatísticas do IBGE de 2008.



FOTO 10 - CENTRO DA CIDADE DE ALAGOINHAS
FONTE: Arquivo da Academia de Letras e Artes de Alagoinhas

O nome 'Alagoinhas' está relacionado à geografia do município, situado em meio a tabuleiros verdejantes e com uma quantidade razoável de lagoas e pequenos espelhos d'água. O município possui uma área geográfica de 761 km² e uma densidade demográfica de

aproximadamente 137.202 habitantes¹⁵. A sua economia é baseada na agricultura, na indústria e na extração mineral. A cidade progrediu, na década de 20, com a indústria de beneficiamento do tabaco que atualmente se encontra em decadência. A cultura da laranja, embora não ocupe o primeiro lugar de produção do município, destacou-se pelo sabor da fruta e pela adaptação às terras alagoinhenses. A laranja chegou a aparecer como símbolo da cidade e a sua produção ocupa, juntamente com o abacate, o terceiro lugar na economia baiana, sendo o limão a principal produção agrícola do município.

Alagoinhas, segundo o Censo Cultural da Bahia de 1999, ocupa o 13º lugar no *ranking* das indústrias do Estado da Bahia, com 666 indústrias ali instaladas, além de ocupar o 14º lugar no número de estabelecimentos comerciais. A cervejaria Schincariol está instalada no município desde 1997 e é um dos pólos de renda e emprego para a cidade.

Aramari, topônimo tupi que significa ‘o rio das baratas ou lambari’, foi uma cidade que se construiu ao longo da Ferrovia do Leste Brasileiro. O município foi emancipado em 1961, em decorrência de desmembramento do município de Alagoinhas. Compreende uma área de 353 km² e uma população de aproximadamente 9.858 habitantes¹⁶.



FOTO 11 - VISTA AÉREA DO CENTRO DA CIDADE DE ARAMARI

FONTE: ARAMARI. Plano Municipal de Educação de Aramari, vol. 01 e 02, 2003 – 2013.

¹⁵ **Estimativa das populações residentes, em 1º de julho de 2008, segundo os municípios.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008_DOU.pdf>. Acesso em 20 jul. 2009.

¹⁶ **Estimativa das populações residentes, em 1º de julho de 2008, segundo os municípios.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2008/POP2008_DOU.pdf>. Acesso em 20 jul. 2009.

Outro componente sócio-histórico que ocupa a geografia e contribui para a cultura dos municípios é a Ferrovia Centro-Atlântica (FCA), antiga Viação Férrea do Leste Brasileiro (VFLB)¹⁷. A ferrovia é um elemento histórico incontestável na vida dos moradores de Alagoínhas, Aramari, Catu e Pojuca. Antigas edificações das estações ferroviárias surgem em meio à paisagem urbana moderna registrando um passado de progresso e de desenvolvimento. Ao longo dessas antigas edificações, espalham-se os vestígios da ocupação francesa e inglesa deixados nas telhas vindas de Marseill, ou até mesmo nas impressões dos jornais da época. As fotos seguintes contam um pouco da história da ferrovia na região:

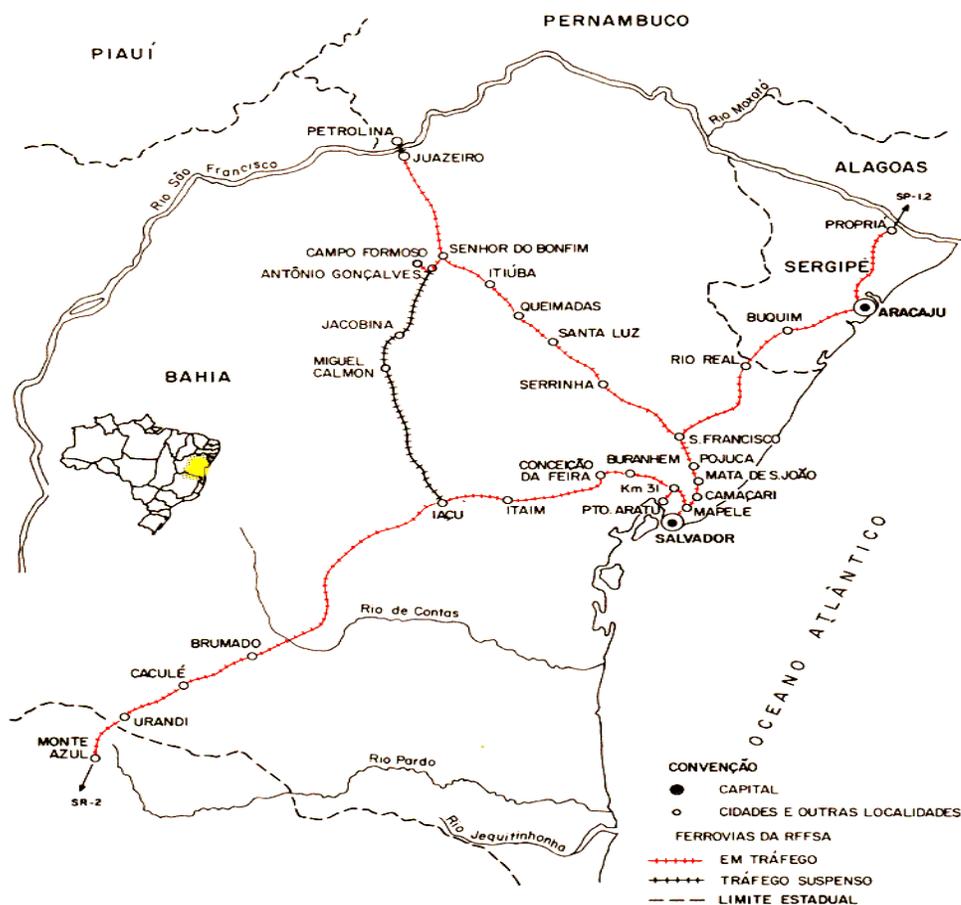


FOTO 12 – MAPA DA MALHA FERROVIÁRIA DA LESTE-BRASILEIRO COM A ESTAÇÃO SÃO FRANCISCO EM ALAGOÍNHAS

FONTE: **1984:** RFFSA - Sup. Regional - Salvador. Disponível em <<http://vfco.brazilia.jor.br/ferrovias/mapas/84ba.htm>>. Acesso em 14 abr. 2009.

¹⁷ A Viação Férrea do Leste Brasileiro (VFLB) funcionou até 1975, quando passou para o domínio da Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima (RFFSA). Atualmente, a linha férrea, em atividade, está sob a concessão da Ferrovia Centro-Atlântica (FCA).



FOTO 13 – PRÉDIO DA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE CATU

FONTE: WIKIPEDIA. **Ficheiro:** Estação ferroviária.jpg. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Esta%C3%A7%C3%A3o_Ferrovi%C3%A1ria.jpg>. Acesso 20 jul. 2009.



FOTO 14 – PRÉDIO DA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE ARAMARI

FONTE: Foto tirada e cedida gentilmente por Sociofóbico.



FOTO 15 – PRÉDIO DA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE POJUCA
FONTE: Foto tirada e cedida gentilmente por Hermônica.



Estação São Francisco completa: ESTAÇÃO DE PASSAGEIROS e ESTAÇÃO DE MERCADORIAS
(Foto de Totinha Fotógrafa em 2003).

FOTO 16 – PRÉDIO DA ESTAÇÃO SÃO FRANCISCO – ALAGOINHAS
FONTE: Arquivo da Academia de Letras e Artes de Alagoinhas.

A história da ferrovia está presente na memória da cidade, refletindo-se na construção das identidades sociais dos seus moradores. A professora Iraci Gama é um exemplo da relação que os moradores podem assumir com a ferrovia:

Todo mundo me conhece, é uma relação assim muito afetiva, muito amorosa com todo aquele trecho, particularmente com a ferrovia, que eu moro em frente ao trem, em frente à oficina de São Francisco, onde as locomotivas eram consertadas e depois fabricadas (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.190).

Cabe lembrar que a referida professora desenvolve esse vínculo de afetividade e proximidade com a ferrovia desde criança, resultado do aprendizado com os membros da sua família que eram ferroviários. Além disso, organiza e coordena, atualmente, projetos de resgate de memória, na cidade de Alagoinhas, como se apreende na seguinte citação:

Eu fui criada nesse meio, nessa base e me lembro da primeira participação ativa no meio da política. Eu tinha 4 anos de idade e eu queria participar da greve, mas não tinha como participar da greve. Então, meu tio me levava pra eu ajudar a colocar mingau no copo dos operários que viravam a noite e eu me lembro muito. Tenho essa imagem forte, eu botando aquela concha na panela do mingau pra colocar no copo dos operários. Então, essa relação que eu tenho com a ferrovia a partir do ambiente familiar onde fui criada. De sorte que a memória, a minha relação de memória com Alagoinhas é essa relação afetiva e uma relação que eu considero muito bonita, muito especial (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.190).

A fala da professora não evocou somente a importância da memória na compreensão da cultura e da história das cidades locais, mas funcionou também como um documento memorial. A memória discursiva da professora enfatizou a relevância da ferrovia na formação político-ideológica de uma época de desenvolvimento tecnológico para as cidades, conforme o relato abaixo:

Então a minha relação com a minha terra é essa relação assim, de amor a ela e a essa sua história e a essa sua memória ferroviária que é uma coisa muito forte e que trouxe pra nós também as bases de uma formação política consistente (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.190).

A memória discursiva da professora me permitiu compreender não só como a ferrovia atuou na construção político-ideológica das cidades, mas também como ela contribuiu com

outras práticas sociais, igualmente de natureza ideológica, tais como o ensino e aprendizagem de LE. Em suas falas, a professora sugeriu que o ensino de língua francesa, em Alagoínhas, pode ter tido a influência dos franceses com o processo de construção da ferrovia:

Essa relação nossa com o francês. E eu coloquei isso no documento que eu fiz na proposição que eu apresentei lá aos estudantes para mostrar que a língua francesa não entrou no nosso currículo de Letras por uma disposição pessoal, por um interesse pessoal, não! É uma questão cultural na nossa comunidade, com essa valorização da língua francesa entre nós (PROFESSORA IRACI GAMA, ANEXO D1, p.196).

Além disso, observa-se que a linha férrea significou mudanças no rumo do desenvolvimento político das comunidades pelas quais passou. O processo de construção de Aramari é um exemplo de como a ferrovia mudou a história política da comunidade. A sede do Distrito de Paz, ocupada por Olhos d'Água, foi transferida para o lugarejo denominado Aramari que surgiu por conta da oficina de conserto e da parada do trem. Os documentos oficiais comprovam como a ferrovia interferiu nas ações políticas da região, modificando, inclusive, as organizações espaciais dos povoados locais e contribuindo para o surgimento dos municípios, conforme se percebe pela monografia municipal de Aramari:

Àquela altura estava construída a Estrada de Ferro ligando Salvador a Juazeiro. Coube ao lugar de nome Aramari, a 8 quilômetros de Olhos d'água, um ponto de parada de trem. Formou-se aí um povoado que lhe conservou o nome.

Como estação da Estrada de Ferro Leste Brasileiro, Aramari desenvolveu-se e, em 1909, foi para ele transferida de Olhos d'Água, a sede do distrito de paz [...] (ARAMARI, 2009).

Como exposto, a ferrovia é um dos elementos formadores da cultura e da história dos municípios da Região Litoral Norte e está presente na vida dos habitantes desses municípios de forma menos intensa que outrora com o surgimento da rodovia. Nos dias atuais, o trem serve apenas para o escoamento de diversos produtos. Todavia, ficam presentes, na memória daqueles que viveram o auge da ferrovia, os elementos norteadores da sociedade da época que podem ser expressos nas práticas discursivas presentes.

Assim, o contexto histórico da Região Litoral Norte sugere que os seus municípios têm sido espaço continuamente explorado por empresas internacionais que funcionam como polos de empregos. A região é uma área de atrativos econômicos e turísticos devido às fontes

naturais que ali se encontram, seja nas riquezas minerais, como o petróleo que permitiu o desenvolvimento da indústria petroleira e abriu perspectivas de emprego e renda, seja na diversidade da flora, com os ambientes costeiros e agrestes explorados pela indústria do turismo. As características, acima descritas, constituem a cultura local e contribuem para a formação da cultura de ensinar e aprender uma língua estrangeira na região, conforme será exposto na próxima seção que tematizará as práticas discursivas dos professores destas localidades.

5 PRÁTICAS DISCURSIVAS DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

É dito sempre mais do que se sabe conscientemente ou, também, fala-se para “não dizer nada”, pois alguma coisa a mais, da ordem do discurso, do sócio-histórico com suas contradições e da subjetividade inconsciente se produz como sentido implícito, junto com toda formulação verbal efetivamente produzida.

Serrani, 2005, p.18

Nesta seção, procedo à análise das práticas discursivas dos sujeitos da pesquisa com o objetivo de compreender as diferentes visões de ensino e aprendizagem de LE em contextos específicos. Para desenvolvê-la, fundamentei-me na visão da língua-cultura, discutida por Mendes (2008, p.72), de acordo com a qual a língua “[...] não é uma abstração teórica [...]”, no sentido saussuriano ou chomskiano, mas algo que se pode perceber multiplamente no contexto real de uso. A língua, sob esta perspectiva, possui a natureza de constituir tanto os seus falantes, quanto a si nos processos sociointerativos. Isto implica dizer que essa natureza da linguagem é pressuposto para as bases compreensivas da cultura, das identidades sociais, das práticas discursivas e das pesquisas qualitativas. Dessa forma, ao se compreender a linguagem como um processo contínuo de construção social, percebe-se que as visões sobre o mundo são resultado das inter-relações linguísticas e estão ancoradas em ações que movimentam as sociedades. Neste trabalho, a língua é pensada indissociadamente da noção de cultura e dos espaços de interação, visto que ela é o meio e o local em que se dão as formações e transformações culturais.

A análise, aqui proposta, foi baseada no cruzamento das opiniões dos professores com os dados obtidos na pesquisa documental, o que possibilitou a identificação e a compreensão de duas visões de ensino e aprendizagem de língua, a saber: a mercadológica e a de acesso ao emprego. Paralelamente, surgiram as visões referentes à forma de representar o outro no contexto do ensino e aprendizagem de LE, bem como descrições sobre a história do ensino de francês em Alagoinhas que serviram de fundamento para a contextualização e compreensão da realidade local do ensino de línguas estrangeiras.

Tentei, na análise, manter o tom de diálogo, mesmo sabendo das limitações da linguagem escrita e do fato de estar realizando uma interpretação das versões dos sujeitos da pesquisa sobre a realidade. Constituiu-se também em preocupação da pesquisa refletir sobre

as ações de ensino de língua inglesa que tenho observado e usado como suporte teórico para a discussão. Por fim, considero que as visões e as reflexões, aqui abordadas, compõem o *roll* maior perseguido por esta pesquisa que é a cultura de ensinar e aprender LE.

5.1 AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS QUE HABITAM O IMAGINÁRIO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO E A RELAÇÃO DELAS COM OS ESPAÇOS DE INTERAÇÃO

5.1.1 A visão mercadológica da língua estrangeira

A análise da ficha de contato (cf. ANEXO A) permitiu-me verificar que os professores em formação residem em municípios diferentes, como mencionei na seção da metodologia, e também existe um multilinguismo que povoa o imaginário desses professores, como registro no quadro seguinte:

Município	língua estrangeira
Alagoinhas	inglês, espanhol, francês, latim, alemão, japonês e chinês
Aramari	inglês e espanhol
Catu	inglês e espanhol
Pojuca	inglês e espanhol

QUADRO 4 - OPINIÃO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO SOBRE AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS IMPORTANTES PARA O ENSINO

NOTA: Dados gerados das respostas à ficha de contato (ANEXO A).

As opiniões não só refletem a importância do ensino de, pelo menos, duas línguas estrangeiras nas escolas, mas também deixam transparecer uma visão de aprendizado em função do mercado. Por conta disto, gerei duas questões, cuja análise das opiniões dará conta de respondê-las: **A que mercado local os professores orientam as suas respostas? Esta forma de pensar o ensino e aprendizado mostra-se suficiente para a comunidade local?** Com base nessas perguntas, nas opiniões dos professores e nos trabalhos sobre o tema (cf. ROSA, 2003), revisei a temática de pensar a LE como requisito para o mercado e busquei refletir sobre os problemas atuais advindos daí.

Na opinião dos professores, o inglês e o espanhol aparecem como línguas ligadas às instituições mundiais de poder econômico, como o MERCOSUL e outros acordos internacionais, não explicitados. Vez ou outra, o elemento cultural emerge das práticas discursivas como importante para o ensino e aprendizado de línguas, mas é a visão mercadológica que preenche as justificativas dos professores, como demonstra o quadro seguinte:

sujeito	inglês	espanhol
Sociofóbico	oportunidades profissional e pessoal	aproximação com as culturas e povos latinos do Caribe e da América do Sul
Hermônica	processos econômicos e entendimentos sócio-culturais	envolvimento com causas da América do Sul/resolução de problemas
Marliene	língua muito utilizada mundialmente	língua muito utilizada mundialmente
Bianca	sem justificativa	sem justificativa
Iasmim	acréscimo de conhecimento na vida/vestibular	acréscimo de conhecimento na vida/vestibular
Mileide	sem justificativa	motivo profissional
Roberto	razões políticas, econômicas e culturais.	razões políticas, econômicas e culturais.
Lima	sem justificativa	sem justificativa
Liborio	comunicação	comunicação
Patrícia	língua de destaque no cenário mundial	língua de destaque no cenário mundial

QUADRO 5 - OPINIÃO DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ENSINO E APRENDIZAGEM DO INGLÊS E ESPANHOL

NOTA: Dados gerados das respostas ao primeiro questionário (ANEXO B).

O conjunto da análise das opiniões dos professores em formação me fez entender a manifestação de uma tendência de pensar o ensino e aprendizagem de LE inclinado para determinados aspectos sociais, especificamente, os econômicos. Refletindo sobre essa tendência, percebi que ela poderia estar atuando na invisibilização de outros aspectos de ensino e aprendizagem, fazendo que o foco das discussões sobre a relevância da LE para a realidade das comunidades locais fosse desviado. Ponderando sobre as falas desses professores, busquei uma conduta teórico-metodológica que possibilitasse a compreensão dessa tendência mediante o conhecimento dos contextos locais e, ao mesmo tempo, fosse tecida uma crítica a este modelo como sendo insuficiente para o ensino e aprendizagem, não somente de língua inglesa, mas também de qualquer outra língua.

Prosseguindo o estudo, o primeiro passo dado foi considerar que a visão mercadológica, que circula nas opiniões dos professores, é resultado de uma campanha mundial intensificada pelos meios de comunicação, ou seja, é fruto da divulgação midiática da

cultura e da ideologia da globalização de mercado (cf. THOMPSON, 2007). Depois, as opiniões, imersas nessa campanha, reproduzem ou transformam linguisticamente as ações globalizantes. Assim, por se tratar de visões sobre o mundo social, parti do pressuposto que existe uma ideologia de mercado que atravessa as práticas discursivas desses professores (cf. FAIRCLOUGH, 2001). A partir deste ponto da discussão, e como forma de afunilar os dois questionamentos que fiz no começo desta seção, ocorreram-me as seguintes perguntas: **Haveria estruturas tecnológicas ou institucionais locais que, ancoradas à rede mundial, estariam atuando no imaginário local? Quais elementos linguísticos estariam representando as estruturas mercadológicas nas falas dos professores em formação?**

Particularmente, em Catu, tive a oportunidade não somente de cruzar os elementos do cotidiano da cidade com a visão mercadológica, mas também de visualizar como os espaços de interação podem ser refletidos nos discursos, isto porque, os sujeitos da pesquisa, ao opinarem, registraram elementos linguísticos, nas suas falas, que tanto remetiam a lugares específicos, quanto facilitaram a visualização e a compreensão do inter-relacionamento entre a forma de pensar o ensino e aprendizagem de LE com os aspectos econômicos da cidade, foco de interesse desta seção.

Para exemplificar como os elementos da realidade social estão refletidos nas práticas discursivas, tomo, primeiramente, os textos do primeiro questionário das duas professoras de Catu que expressam a importância do ensino do inglês, conforme exposto abaixo:

sujeito	importância do inglês
Bianca	No município de Catu, onde vivo, a língua inglesa é de fundamental importância, pois existem algumas empresas multinacionais, onde se precisa de profissionais qualificados que saibam pelo menos o básico da língua [...]
Marliene	No meu município, Catu, há inúmeras empresas do seguimento petrolífero e por isso a população busca incessantemente aprender a língua inglesa, pois sabem que as empresas precisam de funcionários que possuam conhecimento do idioma inglês, que sejam capazes de realizar possíveis relações ou transações comerciais de âmbito internacional para tratar de interesses próprios das empresas.

QUADRO 6 - OPINIÃO DAS PROFESSORAS DE CATU SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao primeiro questionário (ANEXO B).

Nos dois textos, aparecem elementos linguísticos como “empresas multinacionais” e “empresas do seguimento petrolífero” que têm não somente existência física, mas também representam poder institucional local. Ao lado disso, outros elementos remetem à importância de se aprender a língua requisitada por essas empresas com vistas ao emprego: “[...] as empresas precisam de funcionários que possuam conhecimento do idioma inglês, que sejam

capazes de realizar possíveis relações ou transações comerciais de âmbito internacional para tratar de interesses próprios das empresas” (MARLIENE, ANEXO B, p.158-159). Objetivando ampliar a opinião dessas professoras, retomei a questão sobre a importância da LE na localidade, desta vez, utilizando a entrevista e a seguinte pergunta: **Em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho?** A partir desta pergunta, obtive um teor de resposta semelhante àquele do questionário, conforme exponho:

Oh! Em Catu, como é uma cidade rica em petróleo, né, tem muitas empresas (risos) multinacionais, tem a Halliburton. É importante sim, tanto é que quando os meninos no noturno, né, educação de jovens e adultos, a gente sempre toca nessa questão que é importante sim porque [nas empresas]. Até as empresas oferecem cursos de línguas estrangeiras, porque sempre quem manda é uma pessoa que fala inglês. Tem empresas mesmo que {inint} *very good*, né? Tá ok, tudo bom, muito bem e eu acho importante sim. Eu acho que tem que investir mais nessa questão da empresa de petróleo e agora tem a SOTEP e agora a São Francisco também, os trabalhos são de fora. Então, lá é importante sim. Lá é que tem de investir mesmo, porque a questão do petróleo, as empresas multinacionais lá têm um grande número (BIANCA, ANEXO D2, p.236).

Catu, eu acho que é a mesma situação, devido às empresas de petróleo, PERBRAS, por exemplo. Uma língua estrangeira, o inglês e até mesmo o espanhol, acho que acrescenta muito pro currículo dos candidatos a uma vaga na empresa (MARLIENE, ANEXO D2, p.252).

Pelo confronto das respostas dos questionários com as da entrevista, pude perceber a intensificação da valoração da LE vinculada a aspectos socioeconômicos. Percebem-se, nas falas de Bianca e Marliene, elementos linguísticos que emergem do cotidiano da cidade, traduzidos em instituições do poder local, como a SOTEP, a São Francisco e a PERBRAS, empresas da indústria de exploração do petróleo instaladas em Catu. Não haveria como negar a presença física e institucional desses elementos na cultura da cidade, tampouco haveria uma maneira de desviar o olhar desses elementos presentes nos discursos das professoras, porque eles compõem a peça principal do empoderamento discursivo.

De fato, quando observada atentamente, a cidade de Catu fica exposta a múltiplas linguagens, espalhadas ao longo de todo o perímetro urbano, que traduzem uma região de exploração petrolífera. Antes mesmo de se alcançar o centro da cidade, podem-se observar grandes reservatórios da Petrobras, encontrados na mediação de Catu e Pojuca, como mostrado na foto seguinte:



FOTO 17 - DEPÓSITOS DE COMBUSTÍVEL DA PETROBRAS NA ENTRADA DA CIDADE DE CATU
FONTE: Foto tirada e cedida gentilmente por Marliene.

Ao longo da BR 110, observa-se uma simbologia que lembra, a todo o momento, a extração do petróleo na localidade. Isso se revela na presença de multinacionais, nos caminhões tanques estacionados ao longo da BR, nos dutos de gás que atravessam a cidade. Sem falar nas ruas do centro, tomadas pelos funcionários das multinacionais, durante os horários de refeição e as viradas de turno de trabalho, tudo a confirmar a presença física do poder econômico das empresas petroleiras instaladas na cidade, constatado pela foto seguinte.



FOTO 18 - DUTOS DE GÁS, NO MUNICÍPIO DE CATU
FONTE: Arquivo particular do pesquisador.

Além da vasta simbologia traduzida pelos objetos que materializam a riqueza econômica baseada na exploração do petróleo, existe ainda o aparato da linguagem escrita e imagética que informa à comunidade catuense os projetos advindos da atividade petroleira, fonte econômica proeminente na região, conforme sugere a foto seguinte:



FOTO 19 - *OUTDOOR* SOBRE PROGRAMA DE CRIANÇA PETROBRAS EXPOSTO AO LONGO DA BR 110, NA CIDADE DE CATU
FONTE: Arquivo particular do pesquisador.

Essas várias formas de linguagem criam, circulam, condicionam e integram as visões de sociedade que transpassam os discursos das duas professoras e se materializam em imagens de desenvolvimento e em perspectivas de empregos e de cargos bem remunerados, outra face da visão mercadológica que será discutida em outra parte desta subseção. A forma de pensar o ensino e aprendizagem de LE pelo viés de determinado aspecto social tem força suficiente para preocupar os profissionais e pesquisadores sobre o que pode estar por trás dos sentidos produzidos por esta visão.

As opiniões e os dados documentais me levaram a crer que, em Catu, as empresas internacionais de extração de petróleo estabelecem, no imaginário das duas referidas professoras, a ideia tanto de contratação de mão-de-obra qualificada que fale uma outra língua, quanto de que essa língua seja o inglês, supostamente falado pela maior parte do *staff*, muito embora essas empresas não sejam necessariamente de países, cujo idioma nativo seja o inglês. A Schlumberger, por exemplo, é de origem francesa.

Ademais, as opiniões das professoras de Catu expressam uma visão de aprendizado de LE vinculada não a qualquer aspecto socioeconômico, mas àquele que salta mais visivelmente

aos olhos e o petróleo, a meu ver, agrega uma forte condição para isso pelo fato de estar em evidência na mídia e amplamente amparado pelo imaginário da cidade, ou seja, é resultado de uma conjuntura estabelecida. As opiniões apontam o inglês como uma língua de prestígio por se alinhar com a atividade petroleira, mas também por ser o inglês a língua franca, global, internacional, conforme os materiais de ensino e aprendizagem de LE o apresentam.

Percebi também que o inglês não está sozinho na trajetória de ensino de LE atrelada às razões socioeconômicas. Por motivo semelhante, o espanhol vem ganhando terreno como provável língua de prestígio econômico e de importância para o ensino local, conforme pude constatar no segundo questionário, com o seguinte questionamento: **No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.** As respostas são apresentadas logo abaixo:

O Espanhol é hoje um idioma de fundamental importância no mundo globalizado. Cada vez mais pessoas estudam e falam espanhol em todo o mundo. Quando falamos uma segunda língua temos maiores oportunidades e possibilidades no mercado de trabalho. O Brasil é um país vizinho a países que fala espanhol, por isso que estamos em constante contato com esta língua e cultura. Estudar espanhol tornou-se um dos principais veículos de comunicação nos meios diplomáticos, no comércio mundial, nas competições esportivas, no turismo, nos encontros de líderes políticos mundiais, nos congressos sobre ciência, tecnologia entre outros. Por isso é muito importante conhecer a língua espanhola para não se sentir isolado no mundo globalizado atual.

Dominar a língua espanhola abre portas para o mercado de trabalho, podendo ser um importante diferencial para uma boa colocação, neste mundo da informação e competitividade, a falta do segundo ou terceiro idioma pode eliminar chances de colocação no mercado. As empresas cada vez mais exigentes procuram profissionais qualificados. O domínio de uma língua estrangeira que antes era “desejável” hoje passou a se tornar um “pré-requisito”, para profissionais de nível superior, médio e técnico, em todas as áreas.

Vale lembrar também que o espanhol é uma das línguas mais faladas no mundo. Além do MERCOSUL, que já é uma realidade, temos ao longo de nossa fronteira um enorme mercado, tanto do ponto de vista comercial como cultural. Além da importância econômica, cultural e social, é um idioma muito belo (MARLIENE, ANEXO C, p.177-178).

Assim como o ensino da língua inglesa, o do espanhol traria muitos benefícios para a cidade, visto que existem muitas empresas multinacionais que necessitam de profissionais que falem no mínimo dois idiomas. Dentre os idiomas, o inglês e o espanhol são considerados os principais, sendo que na cidade existem empresas argentinas e americanas. Portanto, é de fundamental importância o ensino dessas línguas estrangeiras (BIANCA, ANEXO C, p.186).

A análise das opiniões dos outros professores mostraram algumas diferenças nas interpretações que servem como parâmetro para compreender a dimensão global de ação dos aspectos socioeconômicos sobre o ensino e aprendizagem local de LE.

A análise seguinte, feita a partir do primeiro questionário aplicado, é referente às opiniões dos professores de Aramari e Pojuca sobre a importância do inglês. Em geral, a resposta tanto de Hermônica, quanto de Sociofóbico demonstrou uma interpretação da realidade de ensino e aprendizagem de LE sem uma aparente ligação com os aspectos socioeconômicos locais, mas promoveu a reflexão sobre o descaso da escola para com a língua estrangeira. Apesar de perceber a visão mercadológica, na fala de ambos os professores, não identifiquei elementos linguísticos que levassem à localização espaço-temporal dos aspectos socioeconômicos tal como pude perceber nas falas das professoras de Catu, muito embora pudesse observar a circularidade dos efeitos globalizantes de ensino e aprendizagem do inglês, como exposto no quadro seguinte:

sujeito	importância do inglês
Hermônica	[...] o inglês por ser o idioma do mundo global e, portanto, essencial para realização de processos econômicos e entendimentos sócio-culturais do mundo contemporâneo
Sociofóbico	[...] pelo motivo simples de ser atualmente a língua estrangeira mais valorizada no mundo e a que proporciona as melhores oportunidades de crescimento profissional e pessoal.

QUADRO 7 - OPINIÃO DOS PROFESSORES DE ARAMARI E POJUCA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao primeiro questionário (ANEXO B).

No entanto, ao prosseguir na análise, consegui apreender duas situações conflitantes, que, a meu ver, esboçam duas realidades distintas que os aprendizes da LE vivem atualmente e que podem estar relacionadas com a insatisfação do aprendizado do inglês que a escola pública tem se confrontado atualmente. Uma identifica a importância da LE para a comunidade e expressa a condição social do uso da língua pelo acesso ao emprego e a outra identifica a importância da LE para as escolas e expressa o local da aprendizagem afastado das práticas sociais vigentes, conforme evidencio na outra página:

sujeito	visão da importância da LE para a comunidade	visão da importância da LE para a escola
Harmônica	Atualmente, um dos requisitos essenciais para galgar um bom emprego é o aprendizado do inglês. Isso acontece, principalmente, como todos sabem, por causa da hegemonia econômica dos EUA e do processo de globalização por qual o mundo vem passando. Desta forma, se intencionamos nos adequar ao mercado de trabalho - que está cada vez mais exigente e competitivo - obrigatoriamente teremos que aprender o idioma global que torna as comunicações e os negócios entre os países mais ágeis e fáceis.	Pelo que posso observar o inglês, ao menos nas escolas públicas aqui no município de Pojuca, é tratado apenas como uma disciplina obrigatória no currículo do ensino fundamental e médio. Assim, o que vemos é um ensino/aprendizado superficial da língua baseado apenas em regras gramaticais e totalmente desvinculado das vertentes históricas, culturais e sociais inerentes ao idioma.
Sociofóbico	Conseguir um bom emprego, que nos proporcione conforto e prazeres momentâneos, é o sonho da maioria das pessoas, mas só isso não preenche a vida.	Não acredito, pois o que noto é que há uma falta de compromisso de preparar os alunos para um mundo além do que eles conhecem; não um plano sério para a educação é muito menos para a língua inglesa.

QUADRO 8 – OPINIÕES SOBRE A VISÃO DA IMPORTÂNCIA DE ENSINO DE LE NA COMUNIDADE X NA ESCOLA

NOTA: Dados gerados das respostas ao primeiro questionário (ANEXO B).

As duas situações contam duas realidades antagônicas, vividas pelos aprendizes e professores, e são descrições de forças que podem, somadas a outros problemas, agir sobre a motivação de ensinar e aprender o inglês. Se, por um lado, existe uma pressão da comunidade determinada pela aprendizagem de uma LE como forma de ascensão social, por outro lado, a escola tem-se prendido a uma competência gramatical que nem de longe tem satisfeito as demandas sociais de aprendizado.

Como reflexo a isso, as pessoas, que vivem essas duas realidades e são cientes da situação, perguntam-se: “Para que aprender o inglês?” Penso que o sentimento de desvalorização da LE tem surgido, em parte, pela descompensação entre o agir da escola com o agir da sociedade, o que pode reproduzir as desigualdades sociais. A fala, reproduzida por muitos alunos e muito comum nos trabalhos sobre ensino e aprendizagem de LE: - “não sei nem português, quanto mais inglês”, é uma possível manifestação deste desgaste do ensino de LE que a escola pública tem insistido em promover e um reflexo das desigualdades que os aprendizes presenciam entre o que é ensinado e o que deve ser aprendido.

A fala seguinte, retirada da entrevista de Sociofóbico, demonstra a realidade representada pelo espaço econômico que se dilata e envolve a escola despreparada para perceber e problematizar tal realidade, além de contar um pouco a forma como a atividade econômica petroleira é pensada pelos sujeitos que vivem fora do centro de Catu:

Se levar em consideração as cidades aqui circunvizinhas que trabalham na extração do petróleo, elas exigem bastante, elas têm a necessidade de mão de obra que domine o idioma inglês, entendeu? Porque têm empresas de várias nacionalidades aqui nessa região Pojuca, Catu Araçás. E:: as pessoas que lá trabalham e que dominam o idioma, pelo menos pra a comunicação ou leitura, eles têm mercado mesmo, tanto que tenho alguns colegas que tão querendo sair de sala de aula pra ir fazer um curso de:: na área de petróleo e de extração pra ir0 trabalhar nessas empresas com a língua inglesa. Bem! Em relação a minha cidade, o que eu posso dizer é o seguinte: é:: eu percebo 0 eu tento trabalhar, eu trabalho com jovens e adultos e eu tento focar o meu trabalho pra que eles realmente possam utilizar esse inglês no futuro, tanto que eu tento trabalhar com uma abordagem é:: funcionalista e com o inglês instrumental (SOCIOFÓBICO, ANEXO D2, p.231).

O texto citado retoma e amplia a compreensão da visão da existência das duas realidades conflitantes que acomodam o ensino e aprendizagem de LE: uma, de âmbito maior, gerada por um contexto, que eu diria global, e outra, vivida especificamente pela cidade de Aramari.

É possível perceber, na fala de Sociofóbico, como as realidades conflitantes posicionam desigualmente a forma de pensar o ensino e aprendizagem de LE local. Primeiro, estabelecem um contexto econômico maior de riqueza e desenvolvimento, resultado dos reflexos da indústria do petróleo. Depois, desenvolvem a percepção de que a realidade da comunidade local não comporta a pressão social vinda das empresas petroleiras instaladas em Catu.

No conflito, gerado pelas tensões, o professor cria fórmulas de ensino que se aproximam das exigências locais na tentativa de diminuir as desigualdades sociais: “[...] eu percebo 0 eu tento trabalhar, eu trabalho com jovens e adultos e eu tento focar o meu trabalho pra que eles realmente possam utilizar esse inglês no futuro [...]” (SOCIOFÓBICO, ANEXO D2, p.231). O futuro, dito pelo professor, é a outra forma de dizer que há uma realidade maior controladora que envolve a escola e está além dela e o aprendiz terá que dispor de recursos suficientes para lidar com essa realidade. E a forma que o professor encontra para que haja uma compensação entre o ensino e a realidade econômica exigente é instrumentar o aprendiz com os poucos recursos que a escola oferece, como nos aponta a citação abaixo:

[...] nós temos lá (Aramari) diversas empresas que vão buscar é:: profissionais lá, entendeu? Principalmente da área de petróleo. E:: algumas pessoas com quem eu converso que trabalham nessas empresas já falaram que as empresas aqui na região têm necessidade. Na minha cidade, não! Mas, da cidade de Aramari sai0 profissionais para servir0 nessa circun-região (SOCIOFÓBICO, ANEXO D2, p.232).

Percebendo o quadro de ensino de LE, levantado a partir da fala de Sociofóbico, reflito sobre a temática de se ter uma escola crítica que analise a contingência social, por ela produzida, e que, ao analisá-la, humanize-se para que a trajetória democrática do conhecimento seja de fato construída. Resta propor que a escola reveja os seus resultados referentes ao fracasso no ensino e aprendizagem de LE e, principalmente, ouça a voz da comunidade que expressa ações visíveis que a escola insiste inutilmente em não reconhecer. Ao lado disso, reveja as bases sociais de ensino e aprendizagem de LE, não de forma a fechar os olhos para os aspectos mais globais de exigência, mas incluir e respeitar as necessidades mais pessoais de aquisição de idiomas, elástico as competências no ensino e aprendizagem de LE. Assim, uma escola que se pretende democrática e socialmente referenciada, no mínimo, será erguida não sobre visões universalistas, mas sobre outras formas de aprendizado tão importantes quanto.

É bom lembrar que os sujeitos da pesquisa estão atuando em contextos reais de interação. A análise seguinte reflete as diferentes opiniões dos professores de Alagoinhas sobre a importância do inglês, cujas interpretações não se afastaram muito daquelas oferecidas pelos outros professores:

sujeito	importância do inglês
Iasmim	Porque na cidade possui empresas que exigem que seus funcionários conheçam a língua inglesa.
Roberto	A língua inglesa pode proporcionar oportunidades de emprego para jovens e adultos, além de criar uma ponte entre as culturas da Bahia e Europa por exemplo. Um bom exemplo disso, é a difusão da capoeira na comunidade européia, conheço alguns professores de capoeira lá, tal acontecimento não seria possível se esses profissionais não tivessem acesso aos conhecimentos da língua inglesa.
Patrícia	Ultimamente o ensino de língua inglesa tem sido mais valorizado e ganhado destaque, devido a consciência de sua importância do mercado de trabalho, mas, muitas escolas ainda ensinam o inglês visando somente o vestibular.
Mileide	A meu ver, o ensino de língua inglesa no meu município é visto como uma disciplina adicional no currículo, ensinada porque é imposta e está no programa. Não há um objetivo específico no seu ensino.
Lima	[...] porque é necessário ensinar uma outra língua e já que o inglês é na maioria das vezes o escolhido devemos ensinar o idioma a fim de que o aluno tenha oportunidade de conhecer algo novo que provavelmente será utilizado por ele mais tarde, porém no meu município o ensino de outro idioma não é muito valorizado, principalmente nas escolas públicas que ensinam ao aluno do começo ao fim o verbo <i>to be</i> .

QUADRO 9 - OPINIÃO DOS PROFESSORES DE ALAGOINHAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao primeiro questionário (ANEXO B).

Objetivando ampliar a compreensão sobre a visão mercadológica no ensino e aprendizagem de LE e até visualizar como ela poderia estar atuando sobre o aprendizado de outras línguas, apliquei, no segundo questionário, perguntas que abordassem, mais especificamente, a importância do ensino de outras línguas relevantes para o cenário da cultura baiana. Por este motivo, escolhi duas línguas que tivessem relação com o contexto cultural local: o ioruba, por se relacionar à cultura afro-brasileira e à Lei Federal 10.639/03 que prevê o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira nas escolas do país e o francês, por ter sido uma língua estrangeira obrigatória presente nas escolas públicas até o seu quase desaparecimento dos currículos, a partir das reformas no ensino brasileiro¹⁸ e por ter se relacionado, mais especificamente, com a exploração da linha férrea local. O quadro abaixo expõe algumas visões a este respeito:

sujeito	ioruba	francês
Marliene	A cidade de Catu se beneficiaria com a aplicação de ensino e aprendizagem da língua ioruba, pois existem na cidade diversas sociedades religiosas de caráter afro, o candomblé, por exemplo, que sustentam a língua, mantendo viva sua cultura, assim dessa forma seus adeptos e admiradores seriam beneficiados e conheceriam mais profundamente a língua ioruba.	Em minha cidade não há elementos que sustentem seu ensino. Haveria algumas pessoas que buscam uma melhor qualificação profissional ou pessoal e assim procuram estudar o idioma, mas nenhum elemento cultural que sustente o seu ensino aqui na cidade Catu.
Sociofóbico	Lógico que traria benefícios, já que há aqui, oficialmente reconhecida, uma Comunidade Quilombola e outras em processo de reconhecimento, sem falar que somente o conhecimento é capaz de desconstruir o preconceito.	[...] a língua francesa se identificaria mais com a nossa história, uma vez que a base da Aramari como a conhecemos hoje foi construída pelos franceses.
Hermônica	O estudo dessa língua poderia facilitar e incentivar o estudo da cultura africana.	Acredito que é sempre bom o aprendizado de qualquer idioma. Contudo, não vejo em Pojuca traços culturais que demande o ensino da língua francesa!
Roberto	Não conheço a respeito da língua ioruba, portanto não tenho argumentos suficientes para defender ou não tal idioma, contudo acho que seria importante sim, pois a UNEB possuem um tratado cultural com a África e para estreitar os laços cultura entre Bahia, Brasil e África, seria interessante a disseminação da cultura e das línguas africanas, até mesmo para promover um senso crítico aos cidadãos e diminuir o preconceito existente com a religião, cultura e língua provenientes da África.	Acho de grande relevância a cidade adotar o ensino de Língua francesa em Alagoinhas, por razões comerciais e turísticas também. A cidade oferece elementos culturais como a ferrovia que no passado foi um forte elo político e comercial, pensando no futuro que é incerto, seria de grande importância a cidade qualificar cidadãos no que diz respeito à cultura e a língua francesa

QUADRO 10 - OPINIÃO DOS PROFESSORES SOBRE A RELEVÂNCIA DO ENSINO DA LÍNGUA IORUBA E FRANCESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao segundo questionário (ANEXO C).

¹⁸ Sobre este tema, sugiro consulta à *Didática especial de línguas modernas* de R. Valnir C. Chagas, Companhia Editora Nacional, 1967.

Conforme as respostas, as línguas ioruba e francesa são consideradas culturalmente importantes, principalmente, a primeira, por estar atrelada às questões afro-religiosas, como o candomblé, enquanto que o francês encontra respaldo nas questões pedagógicas de aprimoramento linguístico pessoal. A visão de ensino de línguas ora voltada para as questões culturais, como o caso do ioruba e do francês, ora voltada para as questões econômicas, como o inglês e o espanhol, retoma a discussão das forças sociais que atuam nas concepções sobre o ensino de LE. Por outro lado, esse quadro me fez refletir sobre a relevância do ensino e aprendizagem de línguas ancorada às questões econômicas e, mais ainda, como ele poderia ter um efeito nefasto sobre o ensino e aprendizagem local de LE, ora indicando as línguas que representam as potências econômicas, ora indicando as línguas que não têm prestígio econômico no cenário mundial. O resultado disso pode também se refletir nos critérios de escolhas das línguas estrangeiras que devem ser estudadas por determinadas comunidades.

O dado curioso a que se deve apegar com os depoimentos é o sentimento de receptividade às línguas minoritárias por questões culturais e de aproximação histórica. Embora esse sentimento traduza algo de positivo, a princípio, esboça um “campo” de competitividade travado entre as línguas de prestígio econômico e as línguas de prestígio cultural, sendo que, nesta batalha, as primeiras ganham espaço nos discursos estudados, favorecendo uma orientação monolíngüística de base econômica, proporcionando, assim, uma “aridez” no ensino de LE.

Como conclusão desta parte do trabalho, observei que há certa dinâmica na forma de pensar o ensino e aprendizagem de LE, ou seja, que ele é um processo multifacetado e dependente dos contextos. Uma das razões que concorreram para que eu chegasse a essa conclusão, foi que a visão mercadológica, descrita anteriormente, não é dita de forma “solta”, mas ancorada a elementos da realidade da qual participam os sujeitos da pesquisa e, por isso, pode ser percebida com fins a ser criticada pelos seus intérpretes nos vários níveis possíveis, dentre eles o político e o linguístico.

Diante da análise do contexto sócio-histórico dos espaços de interação e dos depoimentos dos professores, compreendi a relação entre as práticas discursivas com o contexto a que os professores se referiam, apenas não foi objeto deste estudo procurar confirmar se a visão mercadológica descrita pelos professores se realizava nos contextos da cidade, ou seja, se as empresas, por eles citadas, realmente se preocupam com o fato dos seus empregados saberem ou não o inglês. Além do mais, a análise me fez compreender que os professores pensam o ensino e aprendizagem de LE contextualmente, o que afasta a ideia de

que eles sejam apolíticos ou neutros com temas que retratam a realidade social, econômica e política. Ao contrário, os professores discorreram habilmente sobre o ensino e aprendizagem de LE, refletindo coerente e visivelmente sobre os aspectos socioeconômicos da realidade local.

5.1.2 A visão da língua estrangeira como forma de acesso ao emprego

A análise das respostas dos questionários e das entrevistas me permitiu pensar sobre o acesso ao emprego oportunizado pela aprendizagem de uma língua estrangeira (cf. ROSA, 2003; SEDYCIAS, 2008) e correlacionado com a visão mercadológica. Compreendi também como os sujeitos da pesquisa organizavam discursivamente esta questão quando tentavam contextualizá-la à sua realidade.

Diferentes opiniões foram apresentadas no momento em que os professores buscaram, especificamente, explicar a visão do ensino e aprendizagem de língua inglesa como forma de acesso ao emprego. Verifiquei que eles orientaram as suas falas para três formas principais de acesso, a saber: o acesso ao emprego, o acesso à qualificação pessoal e o acesso à entrada nas universidades. Nessas formas de acesso, destaco também duas maneiras diferentes que os professores usaram para orientar os seus argumentos: uma, quando o professor falava de si e a outra quando ele se reportava ao aprendiz.

Na maioria das vezes, quando expressaram a importância da LE para si, os professores fizeram referências ao enriquecimento cultural e linguístico, com poucas observações a respeito da necessidade de eles terem um bom emprego ou ganharem mais com a competência na LE. Todavia, os professores tiveram postura diferente ao falar sobre os aprendizes que precisavam saber a língua inglesa por uma questão de acesso a emprego nas empresas da localidade.

Com as respostas do segundo questionário (cf. ANEXO C), busquei expandir a discussão sobre o acesso ao emprego proporcionado pela LE, utilizando os argumentos de Marliene e Bianca, porque explicitaram a rede de relação existente da LE com as várias formas de acesso e com isso me oportunizaram refletir sobre os problemas daí decorrentes. Trago também à fala dessas professoras os argumentos dos outros professores quando for necessário expandir as informações.

Bianca, por exemplo, revelou que inicialmente pensava em aprender inglês, porque estava interessada no emprego em uma multinacional da cidade de Catu, mas mencionou que

o processo de formação, na universidade, levou-a a se decidir por uma nova carreira profissional, conforme as suas palavras:

I

O que me motivou a estudar inglês no campus II foi a necessidade e a vontade de aprender uma língua estrangeira, de início meu objetivo ao terminar a graduação não era ensinar, mas trabalhar em uma empresa multinacional. Mas esse pensamento foi logo ao entrar na universidade, pois no decorrer do curso e com algumas experiências em sala de aula, percebi que tenho vocação para ensinar e gosto muito, apesar dos problemas e da desvalorização que ocorre em relação aos professores.

II

O motivo era realmente o desejo de aprender a língua, valorizar mais o meu currículo, além de uma oportunidade a mais de conseguir um emprego melhor (BIANCA, ANEXO C, p.185).

Nas falas de Bianca, pude constatar a influência que a escola desempenha na formação social dos aprendizes (cf. MOITA LOPES, 2003), ao desenvolver novas atitudes de atuar socialmente no mundo. As passagens ilustram o efeito potencializador da sala de aula sobre os sujeitos que dela participam, pois a intenção anterior de Bianca, a de trabalhar em uma empresa multinacional, foi mudada, na interação da sala de aula, para outro projeto social, o de ser professora, apesar das adversidades da profissão: os problemas de infraestrutura da escola e a desvalorização do professor de LE.

Evidentemente, outras questões podem estar relacionadas com a causa da mudança de atitude de Bianca, por exemplo, os recursos disponíveis que podem ter concorrido para que ela procurasse o Curso de Formação de Professores da UNEB, na cidade de Alagoínhas, ao invés de ir para outra universidade, percebido na fala de outros sujeitos da pesquisa: “Busquei formação na UNEB, Campus II, porque é a melhor opção e se localiza na microrregião que resido” (SOCIOFÓBICO, ANEXO C, p.188), “a comodidade de estudar em uma universidade na cidade em que resido” (ROBERTO, ANEXO C, p.183).

Por outro lado, é necessário refletir sobre essas falas de forma a entender alguns aspectos do ensino do inglês que dizem respeito à motivação de alunos e professores, principalmente, das escolas públicas do interior. Para isso, chamei as falas dos professores para uma reflexão sobre o acesso aos cursos de licenciatura de LE, no Campus II. Creio que as falas contribuem para descortinar a realidade do ingresso de alguns aprendizes para o curso superior de LE, determinando dois aspectos relevantes para a análise: há os que se descobrem

professores no percurso da formação e outros, por não terem recurso suficiente para ir à outra cidade fazer o curso que pretende, acabam se tornando professores de LE.

Se por um lado, a universidade contribui na formação do professor de LE, oferecendo à comunidade do interior a oportunidade de acesso a um curso superior, por outro lado, a aquisição do título de licenciado em LE, por simplesmente não ter tido alternativas de cursos, é bastante preocupante, pois aumenta a contingência de professores descontentes com a área em que atuam, podendo comprometer o desempenho linguístico. Costumam-se ouvir críticas dos professores de língua inglesa concernentes à desmotivação dos alunos da escola fundamental e média, mas é necessário refletir também sobre a motivação dos professores em formação. A minha inquietação é se um professor desmotivado com a sua profissão tem condição de motivar um grupo desmotivado. É uma questão para se refletir.

Dando prosseguimento à análise, Marliene, quando discorreu sobre o que lhe motivou a estudar o inglês, observou que o conhecimento de línguas garante o sucesso profissional, mas também apontou para outros aspectos importantes no aprendizado de LE: o aperfeiçoamento pessoal e cultural, como apresentado nas suas duas falas:

I

A necessidade de aprofundar os meus conhecimentos no idioma inglês, conhecer a sua origem, história e como se dá a sua expansão pelo mundo, adquirindo assim um conhecimento sólido e abrangente, me capacitando para atuar na área do ensino e aprendizagem do idioma.

II

[...], estudei em um curso de idiomas em minha cidade por aproximadamente um ano. Inicialmente levada pela necessidade de obter um suporte maior para a realização de provas de vestibular e também pela curiosidade em aprender uma nova língua. Visando que com o avanço da globalização do comércio e das empresas, torna imprescindível dominar um segundo idioma, falar fluentemente, isso já não é mais um diferencial profissional, mas sim um pré-requisito para quem busca uma vaga no mercado de trabalho ou pensa em crescer profissionalmente. Seja Inglês, Espanhol, Francês ou qualquer outro idioma, hoje em dia é impossível ser bem sucedido e obter um reconhecimento profissional falando apenas Português (MARLIENE, ANEXO C, p.176).

As falas de Marliene me permitiram visualizar situações distintas. Quando ela falou sobre o seu acesso, direcionou o aprendizado da LE para o enriquecimento pessoal e cultural, fato também registrado nas falas dos outros professores, como descrito a seguir:

sujeito	o que lhe motivou estudar a LE
Sociofóbico	Primeiro pela grande identificação que tenho com a língua inglesa, segundo por já atuar na área e por isso, busco profissionalização.
Lima	[...], tenho muita vontade de conhecer o mundo e acho que com o curso posso ter essa oportunidade.
Mileide	Eu já gostava de estudar a língua inglesa, ouvir músicas, ler revistas neste idioma antes de entrar na Universidade, como queria ampliar meus conhecimentos sobre a língua decidi fazer o curso, porém ensinar não estava nos meus planos.

QUADRO 11 - OPINIÕES SOBRE A MOTIVAÇÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao segundo questionário (ANEXO C).

Em contrapartida, quando mencionou o acesso do aprendiz, Marliene admitiu que o aluno aprende uma LE por ser exigência do mercado, porque se “[...] torna imprescindível dominar um segundo idioma, falar fluentemente, isso já não é mais um diferencial profissional, mas sim um pré-requisito para quem busca uma vaga no mercado de trabalho ou pensa em crescer profissionalmente” (MARLIENE, ANEXO C, p.176).

Creio que as falas de Marliene remetem para uma discussão sobre a forma que está sendo pensado o ensino e aprendizado de LE como meio de ascensão social e profissional. Penso também que há dois espaços de compreensão de ensino de LE que devem ser observados com as falas da professora: um espaço subjetivo, no qual se percebe a presença dos conteúdos culturais e de aperfeiçoamento pessoal e um espaço objetivo com um conteúdo voltado ao mercado de trabalho. É possível perceber que esses espaços retomam temas discutidos no ensino e aprendizagem de LE, a saber: a abordagem cultural e a abordagem mercadológica. Parece que os professores se movimentam nesses dois espaços e regulam os seus discursos a partir deles.

Como consequência desse movimento, observo o estabelecimento de um cenário conflituoso determinado pela direção que o professor decide tomar. Ao se voltar para a abordagem cultural, o professor pensa no mundo particular da escola, no papel social que a sala de aula de LE desempenha, i.e, de ser um local humanizador que abriga a diversidade cultural e a riqueza de conhecimento produzido pela cultura. Neste momento, idealizo o professor voltado para o contexto da sala de aula como o local de discussão e de partilha dos conhecimentos linguísticos e culturais. Em contrapartida, ao se inclinar para a abordagem mercadológica, o professor representa o mundo social exigente cada vez mais de uma competência comunicativa e distante da realidade vivida.

A solução encontrada pelo professor de LE, que preencha a exigência do mercado, é conduzir o aluno para a realidade mercadológica, ignorando a abordagem cultural da língua.

Como resultado, o professor passa a falar de um lugar ilusório em que o aluno idealizado irá atuar e reproduz um espaço de trabalho dependente de uma competência na LE longe de ser realizada pela escola pública. Então, a meu ver, esta visão é demasiado fraca frente às várias oportunidades que surgem do ensino e aprendizado da LE, como: o conhecimento da história e da literatura dos povos, as diferenças linguísticas do mundo, as variadas formas de falar uma mesma língua.

Outro dado relevante, encontrado na fala de Marliene e relacionado com a *performance* do aprendiz, foi referente à fluência na LE como pré-requisito para o sucesso profissional. Esse dado me fez refletir sobre o quadro de fragilidade e desigualdade, reproduzido na sala de aula de LE, e o quanto isso pode ser responsabilizado pela desmotivação dos professores e aprendizes. Mileide expressou uma situação crítica, decorrente da visão de LE como acesso, vivida pelo aluno das escolas públicas do interior baiano, ao expor as dificuldades sociais e os poucos recursos oferecidos que refletem uma sala de aula apática e descontextualizada:

Porque se ele não tem nenhuma perspectiva de atuar na área técnica ou de entrar numa faculdade. Como que ele vai ver essa funcionalidade da língua inglesa? Pra que usar? Se eu não me vejo na faculdade, se eu não me vejo conseguindo uma vaga em uma empresa dessas terceirizadas, ganhando um salário assim, salarizinho legal. Por que eu vou estudar inglês, se eu não consigo me ver mais lá na frente, né? (MILEIDE, ANEXO D2, p.235).

A fala de Mileide me levou a ponderar sobre como as subjetividades locais podem estar sendo organizadas na sala de aula de LE das escolas do interior baiano em vista dos discursos que não se sustentam com a realidade vivida. Penso que esses discursos criam espaços de exclusão social local, ao reproduzirem uma situação não condizente com aquela que se vê e também favorecem um local de resistência ao aprendizado da LE, gerando questionamentos como: “Por que eu vou estudar inglês, se eu não consigo me ver mais lá na frente, né?” (MILEIDE, ANEXO D2, p.235).

Mas o que tem gerado tanto desconforto e exclusão nas aulas de LE? Na opinião dos professores, o ensino de LE, nas escolas públicas, deixa a desejar por conta da ausência de mudanças suficientes, tanto no plano do conteúdo, como no planejamento político, o que tem concorrido para a incapacidade de o aluno compreender eficazmente o outro idioma, contribuindo com a restrição ao acesso social. Roberto, por exemplo, salienta alguns dos

transtornos, enfrentados pelas escolas públicas do interior, que têm contribuído para o fracasso do aprendizado da LE:

A escola pública poderia capacitar o aluno a falar uma língua estrangeira ou até mais de uma língua estrangeira. Agora, em minha opinião, é:: o governo teria que mexer em toda a estrutura socioeconômica e política do estado. Porque, no caso, pra se ensinar uma língua estrangeira não é só é:: o uso das novas tecnologias. Novas tecnologias é pertinente e importante, é! Mas teria que mexer desde estrutura física, envolvendo sala com uma boa infraestrutura, com recursos tecnológicos e salas não muito cheias. Porque eu sou professor e uma coisa que percebi é que uma sala com quinze alunos é bem melhor de se trabalhar do que uma sala com trinta, quarenta. Uma sala com menos alunos, você conhece os alunos, como no caso pra capacitar o aluno pra falar. Então, o aluno precisa das quatro habilidades, ouvir bem, compreender. Ele tem que falar, tem que ler e tem que escrever. Então, mexe na infraestrutura, mexe também na carga horária que duas horas aulas não é suficiente principalmente pra habilitar o aluno nessas quatro competências e também é:: remunerar o professor melhor, né? Porque os baixos salários é um desestímulo ao professor. Então, baixos salários e uma sala com quarenta alunos. Então, eu acho que neste cenário é:: atual a escola pública, ela não capacita. Ela deveria capacitar, mas pra capacitar ela deveria haver uma mudança, como eu já disse, uma mudança geral desde as séries iniciais e ali é:: sendo imerso naquela língua. Acho que não só a escola, mas eu digo o:: estado proporcionar isso pra população. Na escola, de uma forma ou de outra, inserir o aluno sem que esse aluno perca a sua identidade linguística e cultural e seja inserido no mundo da língua inglesa (ROBERTO, ANEXO D2, p.228).

A precariedade do ensino público de LE é um quadro que vem se arrastando de outras décadas (cf. CHAGAS, 1967; OLIVEIRA, 1975) e se reflete, ainda hoje, na fala dos professores. Fatores que impedem o aprendizado eficiente como a superlotação das salas, carga horária insuficiente e carência de recursos tecnológicos, que concorrem para a diminuição da competência comunicativa do aluno e, conseqüentemente, da transformação social, são queixas antigas e constantes que têm ressurgido no discurso dos professores.

Outro fator recorrente que compromete o desenvolvimento da competência comunicativa na LE é a ausência de uma sistematização do projeto pedagógico da escola com reflexos claros no planejamento da LE (cf. SIMIONE, 2006), o que pode estar contribuindo para as seguintes falas: “Se ele estudou na escola pública, ele não perdeu muito não, porque na escola pública o que os professores ensinam é sempre o verbo *to be*” (cf. LIMA, ANEXO D2, p.214), “Eu estudei, do primeiro ao terceiro ano, o verbo *to be*. Do primeiro ao terceiro ano, o verbo *to be* e você não aprende, porque você decora pra fazer a prova. E você não aprende” (cf. LIMA, ANEXO D2, p.217).

A ausência de articulação e da continuidade do conteúdo programático, em decorrência de vários motivos, dentre eles, um sentimento de desvalorização da LE que perpassa a escola (cf. SIMIONE, 2003), impacta o planejamento, refletindo na descontinuidade do conteúdo programático escolar que interfere no progresso do aluno na LE. Essa descontinuidade do programa pode também estar relacionada à competência do professor. Bianca relatou uma situação em que se pode verificar que a coordenação da área da linguagem está, geralmente, sob a responsabilidade da professora de língua portuguesa, o que mantém uma ideologia da cultura escolar baseada em disciplinas importantes e marginais. No fato relatado, a professora de português assume também a disciplina de LE (inglês), daí surge um problema vivenciado pelas escolas do interior baiano que é a figura do professor não-qualificado para ensinar a LE, oriunda muitas vezes da forma de complementar a carga horária escolar:

Articulação que é por área, a linguagem. Geralmente, é assim: a linguagem é inglês, português, artes e religião. E, geralmente, a professora de língua portuguesa. Essa pessoa não tem nem o que passar pra você de língua estrangeira. Aí, a minha articuladora, ela diz: “- Oh, Bianca, mostra aí, porque eu não entendo nada de inglês. (Risos). Aí ela diz que até tá pegando a disciplina de inglês e não tem material nenhum. A questão do meio ambiente agora, você usa o material, mas de inglês eu não entendo nada. E articula o pessoal, né? (BIANCA, ANEXO D2, p.239).

A passagem acima ilustra o problema enfrentado pelo ensino de LE, nas escolas públicas, principalmente, do interior baiano, expresso na ausência do profissional qualificado de língua: “Oh, Bianca, mostra aí, porque eu não entendo nada de inglês. (Risos). Aí, ela diz que até tá pegando a disciplina de inglês e não tem material nenhum” (BIANCA, ANEXO D2, p.239). Esse problema é uma falha que repercute drasticamente no aprendizado da LE e certamente compromete a competência do aluno na LE e, conseqüentemente, o seu acesso social, porque a sala de aula está sendo conduzida por um profissional não habilitado para tal.

A atuação de professores de outras áreas, muitas vezes nem correlatas com línguas, parece ser corriqueira no ensino público e manifesta a fragilidade de um sistema aparte da situação: “Passou uma reportagem aí essa semana que professores que não tinham nem o ensino fundamental dando aula pra quantos mil alunos. Então, é complicado como é que você aprende alguma coisa se o professor sabe menos ainda que você?” (LIMA, ANEXO D2, p.216).

O conhecimento da LE também é acesso para a universidade. No discurso de Marliene, pode-se perceber a preocupação dos aprendizes com o processo seletivo de entrada para as universidades públicas¹⁹. As línguas estrangeiras (inglês, francês e espanhol) são uma realidade nas provas de vestibular, cuja aprovação depende de níveis de compreensão em leitura e gramática. No entanto, o que se observa, no discurso de Marliene e dos outros professores, é a situação do ensino e aprendizagem de LE, nas escolas públicas, que não oferece condições suficientes para que o aluno obtenha êxito na prova de línguas, fato que tem levado os alunos a procurarem outros cursos de idiomas: “[...] estudei em um curso de idiomas em minha cidade por aproximadamente um ano. Inicialmente levada pela necessidade de obter um suporte maior para a realização de provas de vestibular e também pela curiosidade em aprender uma nova língua” (MARLIENE, ANEXO C, p.176).

Além disso, esta visão de acesso recai em um modelo utilitarista de ensino, ou seja, é necessária uma competência de identificação de elementos essenciais que os aprendizes precisam acessar quando estiverem diante da prova de vestibular: “Como é que eles vão precisar disso pra fazer um vestibular ou como é que eles podem utilizar esse inglês, quando eles se depararem com os textos” (SOCIOFÓBICO, ANEXO D2, p.232), conduzindo o ensino e aprendizagem de LE para os redutos instrumentais.

Concluindo esta parte, teço algumas considerações a respeito das três formas de acesso levantadas neste estudo, segundo a opinião dos professores. A análise dos argumentos proporcionou compreender que existe uma tendência de situar a LE como forma de acesso ao emprego, principalmente, na indústria do petróleo instalada na localidade, mas também revelou o estado fragilizado em que se encontra o ensino e aprendizagem de línguas incapaz de oferecer suporte aos aprendizes para os acessos sociais.

A fragilidade do ensino e aprendizagem de LE, expressa na ausência de um comportamento da escola que promova o domínio da língua estrangeira, tem se manifestado nas diversas áreas, tais como: a carência de profissionais qualificados, a insuficiência de carga horária, a carência de um planejamento cuidadoso que estruture e selecione os conteúdos a serem trabalhados pelas escolas têm afetado a competência comunicativa dos aprendizes e com isso as oportunidades de acesso ficam restritas. O aluno, se quiser ter um bom currículo de LE ou até mesmo ter acesso à universidade (UNEB), deve procurar cursos de idiomas, porque a escola pública não oferece o aprendizado requisitado para as diversas formas de acesso.

¹⁹ A partir de 2009, a proposta do Ministério da Educação (MEC) é utilizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como forma de acesso às universidades públicas brasileiras em substituição as provas do vestibular.

Não obstante, é importante prestar atenção às interações que se processam nas salas de aula. Construir uma cultura de ensino e aprendizagem de LE, voltada para aspectos de aquisição de emprego, é uma situação minimalista de ensino que compromete outros aspectos da aprendizagem que poderiam motivar os aprendizes. Atualmente, existe um movimento de ensino de LE fundamentado no cinema, na música, no teatro e na literatura ainda muito pouco abordado pelas escolas, mas apoiado pela LA que os tem sugerido como alternativas a serem exploradas na sala de aula de LE. A LA não traz nenhuma fórmula de melhora no aprendizado no sentido de criar um método que seja o *boom*, mas vislumbra novos caminhos para que o ensino e aprendizagem de LE deixe os espaços minimalistas e alcance a diversidade e a liberdade como forma de estabelecer outras condições de acesso social pelas línguas estrangeiras.

5.2 CONSTRUINDO O ESPAÇO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A PARTIR DO OLHAR DO OUTRO

5.2.1 As representações do outro que não fala inglês

Em alguns momentos, percebi que a visão mercadológica sobre o ensino e aprendizagem da língua estrangeira não se direcionava somente para os aspectos socioeconômicos mais amplos das comunidades, o que gerou a primeira etapa de análise desta pesquisa, mas também representava as situações interativas mais íntimas dos moradores com os contextos da cidade, muito embora o viés mercadológico não deixasse de estar presente. As narrativas, apresentadas a seguir, chamaram-me a atenção, primeiro, porque dizem respeito às interações que me auxiliaram na compreensão de como os sujeitos da pesquisa representavam aquele que não conhece a língua estrangeira, depois, porque apareceram com certa frequência na fala dos professores, principalmente, os de Alagoinhas.

Os professores em formação, quando perguntados sobre a importância da língua inglesa para a sua comunidade, relataram experiências cotidianas não muito frequentes, mas ricas o suficiente para trazer à superfície as compreensões sobre o sujeito que não domina o inglês e o local que ele ocupa no universo do ensino e aprendizagem de LE. De antemão, é bom ter em mente que esse local, alvo de discussão, encontra-se fragilizado, pois o precário contexto de ensino e aprendizagem de LE nas escolas públicas há muito vem sendo denunciado tanto pelos professores, quanto pelos pesquisadores com poucos resultados.

Também, é bom considerar que as experiências aqui relatadas não podem ser tidas como rotineiras, mas sim como encontros esporádicos.

De fato, a Região Litoral Norte, onde residem e moram os sujeitos da pesquisa, é explorada socioeconomicamente por instituições multinacionais, conforme tive a oportunidade de discutir na subseção anterior, o que produz o fluxo de estrangeiros na localidade, ocasionando as experiências diretas dos moradores com outras línguas. Essas experiências são transmitidas para os professores que passam a reproduzi-las nas práticas discursivas, conforme se apreende na experiência ocorrida em um hotel da cidade de Alagoinhas com a irmã de um amigo de Roberto:

Um exemplo prático mesmo: um amigo meu que ele é professor de inglês e a irmã dele tá trabalhando no hotel novo que abriu na Praça Ruy Barbosa. E tinha um alemão hospedado lá no hotel e começou a sentir-se mal. Só que aí ele falava inglês e perguntou se alguém falava inglês e ninguém falava inglês, ninguém falava alemão. Ele ficou em uma situação difícil. Foi pro HCA pra tentar. Ninguém falava inglês lá. Ninguém falava alemão. Não sei como ele conseguiu se comunicar e ser medicado, o médico queria saber se ele tinha alguma alergia à medicação e nem os próprios médicos, ninguém sabia falar a língua inglesa. Alagoinhas já está mudando, no mínimo (ROBERTO, ANEXO D2, p.229).

Roberto ilustrou uma situação incomum, mas possível na localidade, que envolveu dois espaços de atendimento ao público: o hotel, onde o episódio começou, e o Hospital das Clínicas de Alagoinhas (HCA), onde provavelmente houve o desfecho da história. Em ambos os espaços, houve problemas na comunicação entre o turista alemão doente, que não sabia português, e os funcionários do hospital e do hotel que não sabiam nem inglês, tampouco alemão para medicar adequadamente o turista. O impasse da incomunicabilidade precisava ser resolvido com urgência, pois havia uma vida humana carente de atendimento médico.

O episódio reflete o papel preponderante da linguagem na vida do homem e, certamente, ilustra como o conhecimento da língua estrangeira, neste caso específico, o inglês, pode ser útil aos funcionários de locais de atendimento público, como o hotel e o hospital. A língua se interpôs como a barreira ao atendimento, cujos médicos, certamente, tiveram que transpô-la em busca de alguma solução, a priori, não explicada por Roberto, conforme se infere no desfecho do episódio: “Não sei como ele conseguiu se comunicar e ser medicado, [...]” (ROBERTO, ANEXO D2, p.229). A visão que se percebe do fato é de um local de desprestígio linguístico para os nativos, carentes da competência comunicativa que viabilizasse a ajuda para o turista necessitado.

O espaço de compreensão sobre o outro que não fala inglês se dilata e atinge as relações comerciais, pelo menos, é o que se percebe nos relatos de Iasmim:

Aqui mesmo tem a comunidade *Taizé*²⁰ que vem alemão, vem americano e aí um rapaz que eu conheço que trabalha no correio. E o americano chegou pra trocar o dinheiro, ele não conseguia, ele não sabia o que ele ia fazer. Porque o homem tava perguntando a ele pra trocar o dinheiro, mas ele não sabia o que fazer. Então, como explicar isso aí? Ele chamou um outro colega que trabalhava no correio que tem inglês básico que conseguiu, não sei como, explicar alguma coisa pra ele (IASMIM, ANEXO D2, p.229).

No relato, Iasmim tratou da interação de um americano com um nativo de Alagoinhas que trabalha nos correios. O americano quis fazer uma troca de moedas, provavelmente, do dólar para o real, mas o nativo não sabia atender à solicitação do estrangeiro por desconhecer a língua inglesa. Mais uma vez, observa-se a experiência que envolve um problema prático de comunicação na localidade, tal como aquela do alemão no hospital, em que o nativo trabalhador não sabia o idioma do estrangeiro e, neste caso específico, foi mobilizado outro nativo conhecedor do idioma inglês para que a comunicação fosse estabelecida. Aparece, também, na fala de Iasmim, uma comunidade cristã, denominada *Taizé*, instalada na cidade, que hospeda pessoas de várias nacionalidades.

Em outro relato de Iasmim, no qual se observa a necessidade do conhecimento básico do inglês em relações comerciais, a moradora da cidade, por não saber falar inglês, perdeu a venda em uma transação comercial:

E uma amiga minha que trabalha na loja de calçados aqui na cidade disse que um dia desses chegou um americano e ela não sabia como vender. Ela perdeu a venda, porque ela não sabia se comunicar em inglês (IASMIM, ANEXO D2, p.229).

Entre as falas, aparecem também os relatos voltados para a ajuda que o morador da cidade oferece ao estrangeiro quando este se encontra em condição adversa, mas subliminarmente presente está a visão da incompetência comunicativa:

²⁰ “**Taizé** é uma das comunidades de irmãos, de várias Igrejas cristãs, que procuram construir por suas vidas um sinal de amor fraterno e de unidade. O nome “Taizé” vem do povoado na França onde a Comunidade começou na Segunda Guerra Mundial. No Brasil, os irmãos moram em Alagoinhas, a 110 km de Salvador (Rua São Lázaro 700, bairro Santa Terezinha). Acolhem crianças, jovens e adultos para encontros e retiros, com participação na oração comunitária”. Disponível em: <http://www.taize.org.br/vitrais/>. Acesso em 15 jun. 2009.

Eu soube também um caso que teve um turista aqui. Um americano e aí ele tava perdido aqui na cidade, já tinha gastado tudo dele, já tava sem dinheiro e aí precisava de ajuda. Aí, ninguém entendia ele, né? Aí, encaminharam ele lá pro Wizard curso de idiomas. Aí, o professor chegou, se comunicou com ele, aproveitou e levou ele pra aula também. Os meninos começaram a falar e tudo e tiraram proveito e depois o professor ajudou. Levou ele pra rodoviária, deu um pouco de dinheiro a ele e ele se virou (PATRÍCIA, ANEXO D2, p.229).

O espaço do sujeito linguisticamente incompetente na LE é construído em uma relação marcada por problemas na comunicação, geralmente, o nativo não sabe falar o idioma do estrangeiro, o que ocasiona perdas de âmbito comercial. Um conjunto de práticas discursivas desenha a imagem do sujeito que não compreende o inglês em uma comunidade que vem exigindo cada vez mais a competência comunicativa, porém circunscrita em uma perspectiva mercadológica.

Durante a entrevista, sugeri que os professores se imaginassem em uma situação idêntica do turista para que refletissem sobre o tratamento no contexto do estrangeiro. Através da pergunta: **Você acha importante saber a língua dele (o turista) para poder se comunicar com ele?**, procurei envolver os sujeitos da pesquisa no intuito de colocá-los na situação de estrangeiro em um outro país e Roberto respondeu da seguinte forma:

Eu acho que se fosse assim, no outro contexto, por exemplo, um brasileiro lá, talvez, por razões políticas, porque o Brasil é politicamente ainda de terceiro mundo, talvez não encontrasse um deles que não falasse o português. Talvez, a depender do lugar. Na Europa, alguns aprendem o português por causa de Portugal, mas os Estados Unidos, Canadá ou Inglaterra! (ROBERTO, ANEXO D2, p.229).

O que se compreende, na resposta de Roberto, é uma visão de língua inclinada para uma conjuntura mundial de base político-econômica que gera um tratamento diferente se a situação envolvesse um falante da língua portuguesa em um país estrangeiro. Roberto ainda faz uma distinção entre o brasileiro e o português. Segundo ele, o brasileiro não teria tanto êxito na comunicação lá fora, quanto o nativo de Portugal, apesar de ambos falarem o mesmo idioma e isso se explica pela diferente ocupação econômica que o Brasil e Portugal exercem no cenário mundial, muito mais que, por exemplo, pelas diferenças linguísticas ou a localização geográfica desses países.

A resposta de Roberto me fez refletir sobre pontos que são preocupantes para o cenário local de ensino e aprendizagem de LE. A situação de pensar o brasileiro

desfavoravelmente no cenário mundial me lembrou da pesquisa que Moita Lopes (1996) realizou sobre as atitudes negativas dos estudantes brasileiros para com a sua própria cultura, quando confrontavam a cultura brasileira com a cultura de países desenvolvidos de língua inglesa. À época, o autor quis denunciar um espaço de aprendizagem de LE que se desenvolvia sob uma perspectiva passiva e com baixa motivação, o que gerava a atitude colonizada do aprendiz e ocasionava, por sua vez, a supervalorização da cultura do outro em detrimento da cultura local.

Pela leitura das narrativas de Roberto, percebo que há um sentimento de impotência vivida pelo aprendiz e pelo professor de LE diante da conjuntura político-econômica mundial que se faz sentir até mesmo em situações onde o nativo deveria estar favorecido por estar dentro do seu território linguístico-cultural e, no entanto, é representado, quando posto diante do estranho, como se fosse um sujeito fora da sua comunidade. Na verdade, com o procedimento, tentei inquietar os professores para que chegassem a uma conclusão favorável de que quando se visita um país é necessário ter noções da língua nativa para que haja um processo comunicativo, pelo menos, elementar, mas notei que há uma ‘barreira’ econômica que atua sobre as respostas e sobre os conceitos de nação e de identidade.

A narrativa de Roberto também me faz lembrar as ideias divulgadas pelos cursos de MBA, em que os vendedores para terem sucesso devem falar a língua do comprador, mas penso que existem conclusões que daí podem ser tiradas, a saber: uma coisa é pensar a LE voltada para transações comerciais, falada de dentro das empresas por pessoas que precisam se comunicar com os chefes de grandes multinacionais em outros países e outra coisa é entender que a vida, fora dessas empresas, funciona também com outras necessidades de comunicação. O professor, ciente deste processo, entende que ensinar uma LE envolve um conjunto de escolhas e, acima de tudo, acredita que uma abordagem de ensino aberta valoriza múltiplos aspectos comunicativos da vida, inclusive os de tendência econômica, alicerçados em conceitos de respeito e dignidade.

A análise das opiniões anteriores me trouxe de volta à sala de aula como local de trocas contínuas de experiências e de formação de identidades, onde o professor de LE funciona como o elemento articulador das informações que por ali circulam. Certamente, as experiências dos professores são usadas nas suas práticas discursivas e o olhar dos formadores deve estar atento para o modo como essas práticas estão sendo construídas nas salas de aula a fim de que não haja a construção de uma cultura de LE voltada para a submissão econômica, mas que seja instalado um contexto de sala de aula voltado para as transformações sociais, a

partir do conhecimento do outro, da outra língua, ambiente riquíssimo para se discutir a diversidade cultural.

Entendo também que, para isso ocorrer, devemos exercitar o pensamento de que as culturas e as línguas dos povos são constituídas por elementos sócio-históricos bastante diferentes e essa diferença é que dá o tom plural da vida e das pessoas, elemento que pode ser valorizado na sala de aula de LE e que pode exercitar a consciência voltada para o respeito e tolerância as outras formas de viver. Por isso, falar sobre a língua sob um único aspecto é construir uma cultura minimizada que pode gerar preconceitos sobre a cultura e a língua do outro, bem como a língua e a cultura nativas. O ensino de LE deve realizar uma trajetória diferente que traga experiências que revelem as diferenças múltiplas entre os povos sem, contudo, subestimar a cultura e a língua nativas e invisibilizar o aprendizado das culturas e as línguas de outros povos.

5.2.2 Uma análise sobre a visão da ferrovia no cenário de ensino de LE: em busca de uma proposta multilingual

Trato, nesta parte do trabalho, de um dado sócio-histórico que me chamou a atenção nos seguintes aspectos: as mudanças socioculturais que ele promoveu nas comunidades dos sujeitos da pesquisa e o acesso à compreensão de como modelos de poder são desconstruídos culturalmente na voz dos que os experienciaram e de como os modelos vigentes estão ameaçados pelas mudanças sociais.

Esse dado sócio-histórico surgiu do comentário da professora Iraci Gama sobre a formação dos Cursos de Língua Inglesa e Francesa da antiga FFPA. Na oportunidade, a professora sugeriu uma possível relação histórico-cultural entre o ensino do francês, em Alagoinhas, com a ferrovia, uma estrutura de poder econômico local que vem se desgastando ao longo do tempo. Assim, preocupei-me em encontrar uma maneira de trabalhar esse dado de forma que obtivesse, como resultado, um efeito crítico sobre o ensino e aprendizagem de LE a partir da visão do enfraquecimento de modelos socioeconômicos vigentes além de ter tido a oportunidade de construir um espaço de memória para o ensino e aprendizagem de LE através das falas dos moradores locais.

À medida que busquei contextualizar a ferrovia a partir do significado que lhe é conferido pela professora Iraci Gama, refleti sobre a visão de ensino fora do contexto da sala de aula de língua inglesa e direcionei uma crítica ao modelo de ensino vigente na

comunidade. De sorte que foi possível inferir, nos comentários da professora, que os povos deixam suas marcas nas culturas nas quais a língua aparece como elemento preponderante:

E muita gente passou por aqui e deixou alguma base, algum lastro, algum rastro (risos). Por aí, a gente encontra. Então, no caso do francês, essa marca ficou forte, porque os ingleses dominaram a ferrovia, não apenas com a construção, mas na parte administrativa também até 1911[...] (IRACI GAMA, ANEXO D1, p.195).

A professora lembrou, no relato que se segue abaixo, o período áureo do ensino de LE, em Alagoinhas, trazendo uma época em que o currículo de línguas, nas escolas brasileiras, assumia um caráter multlingual (cf. CHAGAS, 1967). Na fala da professora, pode-se observar a preocupação que as escolas, no município de Alagoinhas, tinham com o ensino de LE, em que ela destaca a língua francesa, de onde principiou todo o motivo desta análise.

Havia aqui algumas outras pessoas também interessadas em língua francesa. Língua francesa, naquele tempo, tinha um destaque no seio da coletividade. As escolas estudavam francês. Aqui as escolas sempre trabalhavam as línguas estrangeiras. Eu coloco para você a minha experiência de vir de escola primária, ter feito a admissão em 55 e na primeira série de ginásio, no colégio das freiras, nós estudávamos latim, francês e inglês. Trabalhávamos as três línguas. Isto passou todos os quatro anos de ginásio com latim, francês e inglês (IRACI GAMA, ANEXO D1, p.195).

Conforme salientei anteriormente, a minha inquietação se voltou basicamente para o comentário da professora de que o ensino do francês, na localidade, foi **uma questão cultural** bem mais que uma disposição pessoal, i.e., a presença do francês nas escolas alagoinhenses foi produzida por dispositivos histórico-culturais e de poder. Diria que foi resultado de uma provável inversão no âmbito das práticas discursivas, porque, pelo que se sabe, a ferrovia foi símbolo de domínio e de poder de uma época, mas o que me interessou de fato, no discurso da professora e que me serviu como fonte de análise, foi a transformação de um símbolo de poder em um símbolo cultural que fortalecesse, inclusive, uma campanha a favor do ensino de língua francesa na cidade de Alagoinhas, como posso presenciar no argumento abaixo transcrito:

E eu coloquei isso no documento que eu fiz na proposição que eu apresentei lá aos estudantes para mostrar que a língua francesa não entrou no nosso currículo de Letras por uma disposição pessoal, por um interesse pessoal,

não! É uma questão cultural na nossa comunidade, com essa valorização da língua francesa entre nós (IRACI GAMA, ANEXO D1, p.196).

Situando-me, no argumento anterior, na forma com que a professora evocou a memória desse modelo de ensino, resolvi saber a opinião dos professores em formação, especificamente os de Alagoinhas, a respeito de como a ferrovia poderia ter influenciado na cultura de ensinar e aprender o francês na localidade, considerando alguns aspectos sócio-culturais relevantes, dentre eles, existe uma escola estadual de ensino médio na localidade que mantém o ensino do francês e a cidade é cortada pela linha férrea que ainda funciona no transporte de cargas na região. Baseado nesses aspectos, realizei questionamentos em entrevistas (cf. ANEXO D2) e questionários (cf. ANEXOS C) a fim de gerar dados para a análise pretendida.

Especificamente, no segundo questionário aplicado, fiz duas perguntas que tinham por finalidade buscar, nas práticas discursivas dos professores, elementos históricos, presentes no imaginário, que abordassem o ensino da língua francesa em Alagoinhas. Mas antes, ainda sem mencionar a ferrovia e a língua francesa, busquei entender se os professores conseguiam identificar algum elemento histórico-cultural que justificasse o ensino da língua inglesa no município e as respostas obtidas foram bastante diversas, como exponho a seguir:

sujeito	elementos histórico-culturais
Mileide	Para mim, estuda-se inglês nas escolas de Alagoinhas porque esta disciplina consta no currículo, não vejo uma razão sócio-histórica, mas sim econômica, devido à exigência nos vestibulares ou no mercado de trabalho.
Roberto	[...] a ferrovia de Alagoinhas, as relações turísticas dos moradores com o litoral norte da Bahia e hotéis que se abrem na cidade, bem como a vinda de sulistas e empresários provenientes da Europa e Estados Unidos.
Iasmim	A cidade vem crescendo bastante, empresas se instalando na cidade, portanto, existe a necessidade da comunidade ter uma segunda língua. Algumas empresas já oferecem o curso de idiomas aos funcionários para que estes estejam aptos a comunicação principalmente em Língua Inglesa.

QUADRO 12 - OPINIÃO DOS PROFESSORES DE ALAGOINHAS SOBRE OS ELEMENTOS HISTÓRICO-CULTURAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

NOTA: Dados gerados das respostas ao segundo questionário (ANEXO C).

São bastante expressivos, nas respostas, os elementos de natureza econômica e a recorrência às empresas locais para a explicação. A ideia de uma língua estrangeira forte que habilita as pessoas ao trabalho é marcadamente presente nos textos dos professores.

Em outro momento, mencionei, especificamente, se a ferrovia tinha alguma implicação para o ensino de LE na região e, curiosamente, a maioria dos professores

respondeu uma provável relação com o ensino do francês, mas nada referente ao ensino do inglês:

sujeito	a relação do ensino do inglês e francês com a ferrovia
Patrícia	A língua francesa, em que a mão-de-obra era de imigrantes franceses, consequentemente atraindo muitos franceses, expandindo a língua na cidade de Alagoinhas, por isso, a necessidade de implantar a língua francesa nas escolas públicas de antigamente. Mas hoje, só duas escolas públicas da cidade tem o ensino de francês no currículo.
Mileide	Não vejo relação nenhuma entre a existência da ferrovia na minha cidade e o ensino da língua inglesa. Acho que as influências quanto ao ensino-aprendizado da língua inglesa aqui na cidade são externas, não há um motivo local que impulse este ensino aqui na cidade, no meu ponto de vista. O governo determina a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira nas escolas e os municípios seguem esta regra sem maiores questionamentos.
Lima	Sim, se não estiver enganada vieram para a cidade não lembro o ano, muitos estrangeiros por causa da ferrovia, para trabalhar, então a língua estrangeira precisava ser ensinada.
Liborio	[...] a própria chegada dos franceses, espanhol, e ingleses na cidade foi nesse período em que a ferrovia era o melhor e mais seguro meio de transporte.
Roberto	Os franceses trouxeram a ferrovia para Alagoinhas com intenções mercantis. Analisando politicamente esse fato, a França encontrava-se em posição de dominadora em relação a Bahia e ao Brasil, sentindo então necessidade de preparar os cidadãos alagoinhenses a adquirirem a sua língua, o que facilitaria as transações comerciais e políticas entre brasileiros e franceses.
Iasmim	Porque vieram franceses para a cidade, houve a necessidade da comunicação e assim, o ensino do francês começou na cidade, a relação forte do comércio impulsionou o ensino da língua.

QUADRO 13 – OPINIÃO DOS PROFESSORES SOBRE A RELAÇÃO DA FERROVIA COM O ENSINO DO INGLÊS E FRANCÊS

NOTA: Dados gerados das respostas ao segundo questionário (ANEXO C).

Objetivando aprofundar a opinião dos professores, busquei, nas entrevistas, manter a mesma preocupação em saber o posicionamento deles sobre a relação da linha férrea com o ensino e aprendizagem de LE em Alagoinhas. Para isso, elaborei questionamentos que conduzissem para a reflexão histórica da ferrovia na localidade, cujas respostas oportunizaram a observação do debate entre os pontos de vista dos professores a respeito desta temática e com argumentações diferentes daquelas que observei nas respostas do segundo questionário, como exponho a seguir:

sujeito	a relação do ensino de LEs com a linha férrea
Liborio	[...] no início mesmo que a força da língua estrangeira se deu na cidade de Alagoinhas com o espanhol e o francês, né? Tão somente agora que o inglês, devido ao crescimento mundial, mas a princípio na cidade de Alagoinhas, né, se deu o espanhol e o francês justamente por questão dessa vinda através de trabalho, através de vim se instalar na cidade, através do transporte ferroviário.
Lima	Na verdade, esses estrangeiros, eu acredito que tenham vindo pra cá inicialmente porque era uma cidade que tava nascendo, né, oportunidade de crescer. Eles tinham uma oportunidade de crescer, porque era uma cidade ainda em desenvolvimento que ainda tava sendo gerada. Então, com a ferrovia, a cidade ia crescer e eles iam ter oportunidades na cidade. Então, eu acredito que a língua estrangeira começou a partir daí, né? Desse interesse dos estrangeiros de crescer, né, financeiramente, principalmente na cidade.
Mileide	Eu poderia dizer assim que eu vejo mais uma relação atual em relação à FCA que têm pessoas estrangeiras que trabalham na FCA. Agora, uma relação mais histórica eu não poderia dizer que eu não tenho muito conhecimento em relação a essa coisa da ferrovia. Sei que tem, no iníciozinho, né, em Alagoinhas Velha, tinha a visita dos jesuítas. Agora eu não sei em relação ao inglês, porque eles falavam o português, né, o português de Portugal. Mas em relação com o inglês, eu acredito que não.

QUADRO 14 - OPINIÃO DOS PROFESSORES SOBRE A RELAÇÃO DA LINHA FÉRREA COM O ENSINO DE LE

NOTA: Dados gerados das entrevistas com os professores em formação (ANEXO D2).

É interessante notar, nas várias opiniões apresentadas, a visão mercadológica que persiste nos argumentos dos professores. A ferrovia é entendida como símbolo de prosperidade e progresso de uma época, tanto quanto a indústria do petróleo é entendida atualmente. Acredito que se a ferrovia contribuiu ou não para uma inclinação e motivação de ensino e aprendizagem de francês, em Alagoinhas, conforme aponta a professora Iraci Gama, é uma questão que a memória sozinha não poderá dar conta, pois, pelo que se sabe, o francês era uma disciplina obrigatória no currículo oficial das escolas

Por outro lado, a narrativa da professora evidenciou também a forma com que a LE pode ser desestrangeirizada (cf. RAJAGOPALAN, 2003) por mecanismos de apropriação da cultura local expressos no ressurgimento discursivo do francês não mais como a língua do dominante, mas como a língua que se contrapõe ao discurso hegemônico do inglês.

Entretanto, é importante analisar como o dado histórico é apropriado pelo sujeito e é transformado pela linguagem em uma história nova, a favor da comunidade. O envolvimento da professora Iraci Gama com a ferrovia é um indicador de uma afetividade construída ao longo do tempo. A professora teve e tem uma relação muito íntima com a história da ferrovia,

talvez esta condição tenha contribuído na visão mais definida de como a via férrea promoveu a motivação do aprendizado do francês em Alagoinhas, como a própria professora defende:

Olhe! Primeiro eu quero lhe explicar que este meu entusiasmo pelo francês tem também a ver com a questão política, com o posicionamento político. Porque eu fui criada no meio dos ferroviários com esse entendimento da importância da liberdade, da democracia e nós sabemos que a liberdade, igualdade e fraternidade, que estão lá na base da Revolução Francesa, tiveram influência muito grande sobre nós todos e então isso nos toca muito de perto (IRACI GAMA, ANEXO D1, p.198).

Enfim, é possível supor, com a fala da professora, que a presença dos franceses, administrando a ferrovia, o próprio progresso, que a estrada férrea representava para o Brasil à época, aliados a uma obrigatoriedade da língua francesa nos currículos das escolas contribuísssem para que o francês fosse pensado como uma língua que motivasse as pessoas a estudarem-no. É de dentro desta concepção que a professora falou sobre a disposição histórico-cultural do ensino do francês em Alagoinhas.

Transportando esta forma de pensar o ensino de línguas para a realidade atual, verifico, pela opinião dos professores, que situação idêntica vive a região de Catu, com as empresas de extração de petróleo. No entanto, saliento que, no caso da ferrovia, houve a mudança na estrutura de poder econômico, ou seja, a condição de domínio imposta pelas empresas internacionais diminuiu e, com isso, a ferrovia deixou de ser explorada pelos estrangeiros e passou ao controle nacional. Essa destituição de poder é acompanhada pelas reformas de ensino que contribuíram para o enfraquecimento do ensino do francês em Alagoinhas. Neste ínterim, outra forma econômica de poder foi se instalando na localidade com o aparecimento de outra língua estrangeira economicamente forte e abrigada oficialmente pelo currículo nacional.

O exemplo da desestrangeirização, pensado a partir da ferrovia, e a forma com que os modelos de poder podem ser subvertidos como resultado da construção sócio-histórica de uma localidade são considerações que devem ser levadas em conta no momento de tratar as questões de ensino, não somente de língua estrangeira, mas também de língua materna. É que as condições de poder vividas pelas línguas são historicamente temporárias e instáveis, conforme temos assistido acontecer ao longo dos tempos com línguas que perderam o prestígio econômico e cultural, como o Latim e o Grego, ou então, com línguas que têm sofrido cada vez mais ascensão no cenário econômico do Brasil, como o espanhol.

Parece que a ferrovia é um elemento histórico-cultural que exemplifica uma conjuntura econômico-administrativa que entrou em decadência, mas que pode ser tomada a fim de se refletir sobre a atual realidade econômica, social e política da região, bem como o destino que é reservado às línguas hegemônicas do mundo. O interessante, neste estudo, é a possibilidade de pensar o ensino de línguas a partir de propostas multilinguais e de convivência cultural. Se por um lado, existe a proposta do ensino do inglês como LE, por outro lado, outras propostas envolvendo outras línguas estrangeiras devem ser visadas em um movimento de tolerância e aprendizados múltiplos.

Assim, uma proposta multilingual, como forma de democratizar o ensino de LE e de maximizar o aprendizado nas comunidades, parece ser perfeitamente abrigada pela região pesquisada, dadas as suas características sócio-históricas. Além do mais, é importante entender a cidade de Alagoinhas como sendo um local em que o ensino do francês resiste aos embates das línguas hegemônicas, como o inglês e o espanhol, conforme as várias narrativas dos sujeitos da pesquisa e o suporte histórico da localidade demonstram.

5.2.3 Últimas reflexões sobre as práticas discursivas

Nesta parte do trabalho, proponho a reflexão de que os sujeitos desta pesquisa estão imersos em dois espaços de interação com representações opostas e de efeitos conflitantes. Os espaços, aos quais me refiro, estão representados por visões que projetam ora a imagem de um mundo multicultural e interativo, ora a imagem pouco interativa e uniformizadora, simbolizada pela necessidade mercadológica.

Esses dois espaços conduzem, a meu ver, a um efeito de desmotivação no ensino de LE, porque se o professor e o aluno são direcionados, de um lado, pelo movimento social de democratização e respeito à diversidade cultural e às múltiplas competências, visto no projeto atual da Universidade, por outro lado, são conduzidos pela imagem de um mundo extremamente seletivo que pressiona para uma uniformização do tipo de sujeito que a escola deveria formar, ou seja, indivíduos hábeis para o trabalho, cuja necessidade se expressa em uma competência comunicativa imposta, provocando efeitos nefastos no ensino e aprendizagem de LE, porque desrespeita as múltiplas formas de aprendizado e nega o conhecimento de outras línguas e outras culturas.

Os efeitos desses espaços podem ser percebidos na intimidade do seu funcionamento, quando se analisa a proposta do Curso de Letras com Inglês do campus investigado que

apresenta o conhecimento linguístico sob a noção multiculturalista, e, paralelamente, observam-se práticas discursivas sob o modelo mercadológico que visa à competência comunicativa voltada para o emprego.

Com a identificação desses espaços, constatei que existem forças agindo na maneira de representar o ensino e aprendizagem de LE local. Nesta pesquisa, pude visualizar duas delas: uma de natureza cultural, bastante aberta, relativa e incluyente que procura desconstruir as visões cristalizadas sobre a sociedade e percebe a sala de aula como ambiente múltiplo e formador das identidades e outra, de natureza econômica, reducionista e excluyente que tem como meta manter o estado das coisas.

Pelas narrativas, aqui apresentadas, percebi que o inglês e agora também o espanhol estão representados bem mais pela ação da força econômica que da cultural e a razão são as várias visões cristalizadas de que essas línguas representam *status* e garantia de emprego, de renda melhor e de desenvolvimento, enquanto que outras línguas, como o ioruba e o francês, estão submetidas bem mais à força cultural por representar aproximações sócio-históricas com a Bahia e enriquecimento do conhecimento linguístico.

Nestas condições, é possível visualizar que os sujeitos desta pesquisa participam continuamente desses espaços opostos e conflitantes que lhes modelam a realidade diferentemente e, com isso, as suas práticas discursivas se organizam em planos divergentes. Assim, é possível compreender os professores participando da educação formalizada, de um lado, realizando o discurso de um currículo multiculturalista e interacionista, e, do outro lado, sendo tentados pelo discurso mercadológico vigente.

Contudo, vislumbro o ensino de LE em que essas forças tenham um peso equilibrado, porque a qualidade de vida mediante ao trabalho é compreensível e seria ingênuo não pensá-la, mas também não se devem desconsiderar outras modalidades de se tratar as línguas e culturas. Não seria compreensível imaginar que as pessoas quando aprendem uma LE visam a um único objetivo, o de conseguir um emprego ou de ter um cargo melhor dentro de uma empresa. Se for construída uma cultura de ensino e aprendizagem sobre a base das múltiplas competências, certamente estará se construindo uma forma mais democrática de ensinar e aprender uma LE e de respeito pelas outras línguas e culturas.

De forma geral, estou ciente de que as reflexões acima correspondem a uma leitura de dados de um contexto bastante específico, ou seja, devem-se levar em consideração a situação da geração dos dados, a condução das perguntas direcionadas para fora do contexto da sala de aula e a relação entre o pesquisador e os sujeitos de pesquisa que assumem papéis,

respectivamente, de professor formador e professores em formação em uma mesma instituição de ensino. Por isso, imagino que se os dados fossem gerados de dentro da escola pública fundamental e média, bem como em outros contextos de pesquisa que envolvessem uma relação diversa daquela aqui apresentada, a leitura desvelaria outras realidades sobre o tema investigado. No entanto, estou certo de que este estudo compõe as práticas discursivas sobre o ensino e aprendizagem com um foco bastante local, o que tem sido interesse da LA (cf. PEREIRA; ROCA, 2009) como forma de estudar e compreender as realidades das comunidades aprendizes de LE a partir das práticas discursivas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma narrativa inusitada requer um compromisso ativo por parte do próprio indivíduo na reorganização de suas experiências, na recombinação de seus relatos anteriores. É nesse momento, então, que os acontecimentos extraordinários se revertem de novos significados e servem de pilares para histórias alternativas, que podem ser eternamente recontadas e, certamente, ajudam cada um a viver melhor.

Scheyerl, 2004, p. 71

Apresento, nesta seção, algumas considerações finais acerca das práticas discursivas dos sujeitos da pesquisa e da visão que pude construir concernente à pesquisa interpretativa. Antes, porém, justifico que não tive a pretensão de exaurir o tema pesquisado, dadas a sua magnitude e complexidade, ficando aqui registradas as conclusões de apenas uma etapa de pesquisa vencida.

Retomando o que foi dito, na introdução, sobre a natureza interpretativa não permitir que se trabalhem temas em espaços fechados, vivenciei a pesquisa interpretativa valendo-me do conceito de “indisciplinaridade” da LA (cf. MOITA LOPES, 2006), o qual me possibilitou dialogar com as diversas áreas do conhecimento: a Antropologia, a Antropologia Linguística, a Sociologia, a Geografia, a História, a Análise Crítica do Discurso e a Filosofia Antropológica. Dialogando com outros campos das ciências sociais, pude confirmar que os sentidos são instáveis e variam em contextos diferentes (SIGNORINI, 2008), além de compreender a riqueza que esse diálogo proporcionou para a pesquisa, muito mais que se o estudo fosse conduzido por restrições a outras áreas do conhecimento.

As restrições teóricas são, a meu ver, formas de desviar os problemas, surgidos no decurso da pesquisa, cuja explicação está nos “receios” de avançar os limites do conhecimento da disciplina e, com isso, as leituras importantes, que ampliariam magnificamente a compreensão do tema estudado, são abandonadas. Contudo, a ‘indisciplinaridade’ me oportunizou adentrar em outras áreas de conhecimento, conforme já vistas, sem perder o rumo de fazer pesquisa em LA.

O diálogo com as ciências sociais se traduziu, nesta dissertação, na forma de descrever as interpretações sobre a cultura e na preocupação com as palavras que denotassem os aspectos socioculturais das comunidades estudadas, o que me levou a crer que uma das maneiras de pensar a diferença nos estudos sobre a cultura de ensino e aprendizagem de LE é ser sensível à leitura dos espaços de interação. Assim, a seção 4 do estudo, intitulada **Leituras**

sobre os espaços das práticas discursivas: compreendendo os locais de fala, é o reflexo da ‘indisciplinaridade’ que expressa tanto o diálogo estabelecido com áreas diversas do conhecimento, principalmente, a História e a Geografia, quanto a concretização do ponto de vista de que a “[...] lógica da interdisciplinaridade possibilita então à LA escapar de visões preestabelecidas e trazer à tona o que não é facilmente compreendido ou que escapa aos percursos de pesquisa já traçados [...]” (MOITA LOPES, 2006, p.19).

O **escape das visões preestabelecidas** significou, para esta pesquisa, o afastamento da proposta que priorizasse a abordagem interna da língua em detrimento do contexto. Seguindo a trajetória contrária, o estudo se conduziu por uma abordagem que valorizasse o contexto, confirmando-se, assim, outro pilar da LA, a saber, a preocupação com a língua em uso. Assim, a abordagem contextual, expressa pela análise histórico-geográfica dos locais de fala, permitiu-me compreender os sujeitos da pesquisa situadamente, pois não me seria possível proceder a uma análise de elementos linguísticos, presentes nos discursos dos professores, se não recorresse ao contexto. A necessidade de situar a fala, então, auxiliou-me não somente a perceber que, durante a interpretação dos dados, inquietações sobre aspectos socioculturais das comunidades estudadas surgiram, mas também me levou a confirmar que perguntas de pesquisa aparecem durante a relação do pesquisador com o campo, com os sujeitos pesquisados e com os dados analisados.

Essa conduta metodológica propiciou a visão de que os dados dizem muito mais sobre os espaços da pesquisa do que somente a análise de resultados finais do estudo. Os dados também ensinam o pesquisador a lidar com os procedimentos metodológicos e perguntas durante a investigação. Com isso, desmitifiquei “velhas crenças metodológicas” ancoradas na concepção de somente ser possível ao pesquisador conceber as perguntas e procedimentos antes de ir ao campo de estudo e esses serem imutáveis ao longo da pesquisa.

Assim, o estudo foi conduzido, inicialmente, pela seguinte pergunta: **Em contextos específicos, quais são os sentidos produzidos pelos professores em formação e formadores sobre o ensino e aprendizagem de LE?** e se norteou pelo objetivo geral de compreender, contextualmente, os sentidos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, o que tanto favoreceu a base interpretativa do estudo, quanto orientou os procedimentos de análise. Para alcançar o objetivo geral, procurei também perseguir os seguintes objetivos específicos: analisar o espaço sociocultural das práticas docentes pela articulação das falas aos contextos e compreender a ideia de ensino de línguas não somente como um sistema histórico-cultural em

permanente construção e mudança, mas também como um local de práticas docentes tradicionais.

A pergunta de pesquisa oportunizou gerar dados que me possibilitaram identificar, principalmente, na fala dos professores em formação, duas visões sobre o ensino e aprendizagem de LE: a mercadológica e a de acesso ao emprego, além de detectar problemas de ordem diversa: salas superlotadas, a baixa carga horária da disciplina, professores não licenciados assumindo sala de aula, pouca competência comunicativa dos professores, confirmando, assim, a persistência de “velhas queixas” e o pouco compromisso das escolas locais para com o ensino e aprendizagem de LE.

A partir dos resultados oriundos da pergunta inicial, procurei conhecer a relação que os professores em formação faziam entre o ensino de LE e a comunidade onde estavam inseridos, ora como trabalhadores, ora como moradores. Isso determinou as seguintes perguntas: **A que mercado local os professores orientam as suas respostas? Esta forma de pensar o ensino e aprendizado se mostra suficiente para a comunidade local?**

A conclusão das respostas a essas perguntas foi fundamentada nos dois objetivos de ensino e aprendizagem de LE, conforme Sedycias (2008): o enriquecimento pessoal e/ou o enriquecimento profissional. O aprender a LE para o enriquecimento pessoal tem a ver com a ampliação dos horizontes linguístico e cultural do sujeito, porque visa a expandir a satisfação pessoal e apropriação do conhecimento sobre as diversidades culturais e linguísticas dos diferentes povos. Enquanto que o aprender uma LE para o enriquecimento profissional implica a visão de a LE funcionar como acesso a bons empregos.

A partir desses objetivos, constatei que as falas dos professores em formação, principalmente, as das professoras de Catu, quando se reportavam à importância do ensino e aprendizagem de LE, recorriam à contratação de emprego na indústria do petróleo, levando-me a crer que o discurso desses professores sobre os objetivos de aprendizagem está vinculado às práticas econômicas presentes na região. Essa constatação me conduziu às seguintes ponderações. Primeiro, supondo estarem as práticas docentes, discursivamente, alicerçadas em uma visão mercadológica, cujo objetivo seja a contratação de emprego, então muitos problemas vinculados ao ensino local de LE podem ser compreendidos, principalmente, aqueles referentes à desmotivação para o aprendizado. Depois, é possível estudar e diminuir a intensidade desses problemas valendo-se da contextualização das falas, porque aspectos socioculturais específicos da comunidade estudada serão entendidos.

Constatei também que a visão mercadológica e de acesso ao emprego produz efeitos de sentido diferentes sobre os sujeitos da pesquisa. Quando o professor fala da importância da LE para si, esboça um espaço de aprendizado de natureza cultural voltado para o ‘enriquecimento pessoal’. Quando fala da importância da LE para o aprendiz, relata um espaço de contratação para o emprego relacionado com as empresas multinacionais da indústria do petróleo.

Até aqui as constatações me levaram a crer que o discurso dos professores em formação está baseado em uma visão de ensino e aprendizagem de LE voltada para a contratação de emprego, principalmente, na indústria de petróleo. A análise também me permitiu refletir que essa visão de ensino não condiz com a realidade local, quando observadas as condições de empregabilidade e de industrialização das comunidades estudadas.

Os questionamentos seguintes serviram para revelar elementos linguísticos e contextuais que comprovassem a relação da visão mercadológica com o ensino e aprendizagem de LE: **Haveria estruturas tecnológicas ou institucionais locais que, ancoradas à rede mundial, estariam atuando no imaginário local? Quais elementos linguísticos estariam representando as estruturas mercadológicas nas falas dos professores?**

Em geral, as falas dos professores permitiram observar certa predominância de elementos linguísticos que remetiam à indústria do petróleo, principalmente, aquelas situadas na cidade de Catu. Todavia, a identificação de tais elementos me fez perceber uma visão mercadológica “ilusória”, definida, nesta pesquisa, como uma realidade discursiva não condizente com a realidade social vivida. O seguinte questionamento de Mileide: “Por que eu vou estudar inglês, se eu não consigo me ver mais lá na frente, né?” (MILEIDE, ANEXO D2, p.235) ilustra essa visão.

Essa fala de Mileide retrata um espaço de aprendizado vazio de significado que pode contribuir para a desmotivação na sala de aula de LE. Se o aprendiz não consegue se perceber assumindo cargos importantes nas empresas locais, por que então aprender a LE? Aliás, essa pergunta tem sido tema de pesquisas sobre a desmotivação na sala de aula de LE com poucos resultados observados.

Constatei também o quanto o aprendizado de outras culturas e línguas fica comprometido com a visão mercadológica, porque subjazem, nas falas, os sentidos de

hegemonia econômica nos quais as línguas se inscrevem e de onde são gerados os preconceitos linguísticos e étnicos.

Assim, apesar de línguas, como o ioruba, serem consideradas culturalmente importantes, elas aparecem apenas para preencher alguns requisitos, como o religioso e o legal, que, à primeira vista, podem ser tomados como pertinentes e condizentes com a abordagem intercultural. Todavia, quando analisados pelo viés da visão mercadológica, passam a ter valor restritivo, porque os parâmetros utilizados no discurso são o hegemônico e o econômico e, neste caso, o ioruba aparece como língua desprestigiada economicamente e, por isso, de menor valor para o ensino.

As referências às línguas com pouca expressão econômica no cenário mundial foram de importância inestimável para esta pesquisa, uma vez que essas línguas serviram de parâmetro de observação para a pouca relevância das abordagens interculturalistas nas falas dos professores. Essas referências também podem ser tomadas como um importante indicador para locais onde se buscam as concepções multilinguísticas e de respeito à diversidade cultural, como o Campus investigado, que luta pela sobrevivência do aprendizado da Língua Francesa.

A pesquisa também buscou refletir sobre a história das comunidades pesquisadas. Nesse contexto, a ferrovia tornou-se um elemento importante na descrição de aspectos de ensino de línguas na localidade, servindo de base para a discussão de uma proposta multicultural e linguística, além de ter oferecido suporte de compreensão de como a história das culturas locais tem sido construída.

As narrativas sobre a história da ferrovia oportunizaram uma revisitação à escola, cujo currículo abrigava várias línguas estrangeiras, e possibilitaram revelar Alagoinhas como um local onde o ensino do francês ainda resiste às investidas das línguas economicamente hegemônicas, como o inglês e o espanhol.

Em princípio, percebi que a postura dos professores em formação está muito circunscrita em recursos econômicos e a visão mercadológica, em parte, é culpada por isso. Fala-se no aprendizado de línguas como se fosse a solução para bons salários e obtenção de cargos em empresas, mas sequer é mencionado o aprendizado de uma língua estrangeira para conhecer um texto literário ou até mesmo entender uma canção tocada na rádio. Fala-se em aprender uma língua estrangeira como *status*, mas se esquecem as competências individuais e as preferências de idiomas que cada um tem.

Observei, no decurso da pesquisa, a importância do contexto para a análise dos dados a respeito dos sujeitos. Ouve-se muito falar sobre o contexto e a cultura, mas como entender as relações que eles travam com as pessoas no cotidiano, às vezes, é um assunto muito distante das práticas docentes, porém é preciso revê-los para compreender a cultura que está sendo formada na sala de aula de LE e, neste sentido, as pesquisas com as práticas discursivas são relevantes, uma vez que manifestam as falas escondidas pelas narrativas consagradas.

A confirmação dos resultados me conduziu a outro questionamento relevante ao tema pesquisado, porém não discutido detidamente no capítulo referente à análise dos dados, a saber: pode-se mudar a concepção mercadológica no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, tendo em vista a conjuntura política em que o mercado é o elemento mais forte? Tentarei expressar esse questionamento, em poucas linhas, valendo-me, para isso, de argumentos que traduzem uma postura mundial voltada para concepções consumistas.

Atualmente, tenho presenciado discussões relativas às questões ambientais, cujo teor é a promoção de uma sociedade sustentável e segura da excessiva poluição advinda do petróleo. Todavia, essas discussões ficam relegadas em nome de uma consciência extremamente consumista e permanecem no nível discursivo das nações. Vejo também que uma saída para a implantação de uma consciência ecológica seriam ordenamentos mais eficazes e acordados entre as nações.

Por extensão, a mesma visão mercadológica, que impede o desenvolvimento global de uma sociedade ecológica, tem os mesmos efeitos nocivos no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Ela atua na confirmação da necessidade de uma competência comunicativa fictícia em torno de idiomas hegemônicos supostamente exigidos pelas empresas internacionais, o que, além de reprimir outras necessidades para o aprendizado de línguas, ignora outras línguas e culturas estrangeiras, colocando-nos diante de um dilema e fazendo com que a consciência intercultural de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras permaneça na berlinda..

Entretanto, esta pesquisa, além de ter-se mostrado favorável à compreensão a respeito das culturas locais, o que pôde ter contribuído, de certa forma, na visibilidade de práticas específicas escondidas na vastidão dos temas universais sobre ensino e aprendizagem de LE, representou o resultado do olhar do pesquisador sobre o lugar de formação da cultura de ensinar e aprender línguas de uma determinada comunidade.

A perspectiva de visibilizar as práticas locais foi considerada por esta pesquisa como alternativa de conhecer culturas, formas de agir e falares, muitas vezes, desprestigiados pela

tradição moderna positivista (cf. OLIVEIRA, 2008). De forma geral, este estudo se constituiu em descrições das práticas discursivas de professores em formação dos municípios de Alagoinhas, Catu, Aramari e Pojuca, bem como de professores formadores da UNEB sobre o ensino e aprendizagem de LE e proporcionou a valorização do conhecimento local, ao trazer outras culturas para servirem de reflexão acerca do ensino e aprendizagem de LE de outras comunidades.

O estudo espera contribuir para que a comunidade do Campus II reflita sobre as ações curriculares por ela adotadas, a fim de desconstruir a visão mercadológica de ensino e aprendizagem de LE mediante as alternativas interculturalistas de ensino, como forma de motivar o ensino de LE nas escolas locais.

6 REFERÊNCIA

ABBAGNANO, Nida. Dicionário de filosofia. Tradução Alfredo Bosi. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABRAHAM, Maria Helena Vieira. Teoria e prática na formação pré-serviço do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, Telma (org.). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: UEL, 2002, p.59-76.

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de (org.). *O professor de Língua Estrangeira em Formação*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. Tradução Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ARAMARI. Monografia municipal. **Notas históricas**, Aramari, [19-?]. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em 8 fev. 2009.

BAHIA. SECRETARIA DA CULTURA E TURISMO. 1º Censo Cultural da Bahia. Salvador: A Secretaria, 2002-2006, 1 CD-ROM.

_____. _____. Coordenação de Cultura. Guia Cultural da Bahia: Litoral Norte. Salvador: A Secretaria, 1999.

BOLETIM DO LYONS CLUBE DE ALAGOINHAS. Assim é Alagoinhas. Registro no CNG sob o número 208. Alagoinhas, 1989.

BASSO, Edcleia A. Quando a crença faz a diferença. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (orgs.). *Crenças e ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006.

CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In: _____. *O poder das identidades: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Tradução Klaus Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e terra, 2008.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia?* São Paulo: Brasiliense, 2004.

CELANI, Maria Antonieta Alba (org.). *Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

DURANTI, Alessandro. *Antropología lingüística*. Traducción de Pedro Tena. Madrid: Cambridge, 2000.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso, mudança e hegemonia. In: PEDRO, Emília Ribeiro (org.). *Análise Crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Caminho, 1997, p.77-103.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Coordenadora da tradução Izabel Magalhães. Brasília: EdUNB, 2001.

FLORES PEDROSO, Sérgio. *A carga cultural compartilhada: a passagem para a interculturalidade no ensino de português língua estrangeira*. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, São Paulo, 1999.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GERGEN, Mary M.; GERGEN, Kenneth J. Investigações qualitativas: tensões e transformações. In: LINCONL, Yvonna S.; DENZIN, Norman (orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 367-388.

GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a antropologia*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIDDENS, Anthony. Cultura e Sociedade. In: _____. *Sociologia*. Tradução Sandra Regina Netz. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.37-58.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. Tradução Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1995, p.93-124.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Currículo, cultura e sociedade*. Tradução Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1995, p.125-154.

GOMES, Mércio Pereira. *Antropologia: ciência do homem: filosofia da cultura*. São Paulo: Contexto, 2008.

GONZÁLEZ, Leopoldo Jesús Fernández; DOMINGOS, Tânia Regina Eduardo. *Cadernos da antropologia da educação: linguagem, sociedade, cultura e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP& A, 2006.

HORA, Dermeval da; PEDROSA, Juliene Lopes Ribeiro (orgs). *Projeto Variação Lingüística no Estado da Paraíba (VALPB)*. Vol. II. João Pessoa: Idéia, 2001.

HYMES, Dell H. *Language in culture and society: a reader in linguistics and anthropology*. New York: Harper and Row, 1964.

KRAMSCH, Clair. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

LALANDE, André. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LABURTHER-TOLRA, Philippe; WARNIER, Jean-Pierre. *Etnologia, antropologia*. Tradução Anna Hartman Cavalcanti. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural*. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

LEÓN-PORTILLA, Miguel (org.). *A conquista da América Latina vista pelos índios: relatos astecas, maias e incas*. Tradução Augusto Ângelo Zanatta. Petrópolis: Vozes, 1987.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Identidades e cultura afro-brasileira : a formação de professoras na escola e na universidade*. 224 fls. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2007.

LIMA, Diógenes Cândido de. Foreign language teachers as culture brokers. In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). *Foreign-language learning and teaching: from the theory to practice*. Vitória da Conquista: UESB, 2004, p.211-222.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. *A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã: Feuerbach*. Tradução José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 11ª edição. São Paulo: HUCITEC, 1999.

MENDES, Edleise . Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, Edleise; CASTRO, Maria Lúcia Souza (orgs.). *Saberes em português: ensino e formação docente*. SP: Pontes, 2008, p.57-77.

_____. *Abordagem comunicativa intercultural: uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. 316 fls. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo, 2004.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. Tradução de Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1995.

MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (orgs.). *Espaços lingüísticos: resistências e expansões*. Salvador, EDUFBA, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, Mercado de Letras, 1996.

_____. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

_____. *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo, Parábola, 2006.

MONDADA, Lorenza. Relações entre espaço, linguagem, interação e cognição: uma perspectiva praxeológica. In: SIGNORINI, Inês (org.). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008, p. 67-90.

MOURA FILHO, A.C.L. *Apontamentos de etnografia*. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. 26p. digitado.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Boaventura & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA, Celi Regina; ROCA, Pilar (orgs.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.

PEIRANO, Mariza. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

PHILLIPSON, Robert. *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

POSSENTI, Sírio. *Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito*. Curitiba: Criar, 2002.

RAJAGOPALAN, Kanavillil; LACOSTE, Yves (orgs.). *A geopolítica do inglês*. São Paulo: Parábola, 2005.

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

RICOEUR, Paul. Existência e hermenêutica. In:_____. *O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica*. Tradução M. F. Sá Correia. Porto: Res, 1988, p.5-26.

_____. *Hermenêutica e ideologias*. Tradução Hilton Japiassu. Petrópolis: Vozes, 2008.

ROSA, Marli Aparecida. *A relação entre domínio da língua inglesa e empregabilidade no imaginário brasileiro em tempos de mundialização do capital ("globalização")*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, São Paulo, 2003.

SACRAMENTO, Magnum Seixas. *Catu pós década de 1970: Uma análise do impacto da introdução da indústria do petróleo e gás*. Catu, [200-]. Disponível em <http://artigo cientifico.tebas.kinghost.net/uploads/artc_1219258223_60.pdf>. Acesso em 10 jul 2009.

SCHEYERL, Denise Chaves de Menezes. O novo “eu” sob a perspectiva ecosófica e como ele pode atuar em aula de língua estrangeira. In: MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (orgs.). *Recortes interculturais: na sala de aula de línguas estrangeiras*. Salvador, EDUFBA: Instituto de Letras, Departamento de Letras Germânicas, 2004, p. 63-72.

SCHLEIERMACHER, Friedrich D. D. *Hermenêutica: arte e técnica da interpretação*. Tradução Celso Reni Braidá. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2008.

SERRANI, Silvana. *Discurso e Cultura na Aula de Língua: currículo - leitura – escrita*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

SIGNORINI, Inês (org.). *Situar a linguagem*. São Paulo: Parábola, 2008.

SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SIMIONE, Maria Helena Longo. *Planejamento reflexivo: estudo sobre o ensino de língua inglesa em escolas públicas estaduais de Salvador e região metropolitana*. 179 fls. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2006.

SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. *Inglês como língua internacional: por uma pedagogia intercultural crítica*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2008.

SCHWANDT, Thomas A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.193-217.

SEDYCIAS, João (org.). *O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro*. São Paulo: Parábola, 2005.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In:_____. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

TAVARES, Roseanne Rocha. A interação verbal no contexto pedagógico à luz da micro-análise etnográfica da interação. In: LEFFA, Vilson J (Org.). *Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: EDUCAT, 2006, p. 77-103.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. Tradução Beatriz Perrone Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Tradução Grupo de Estudos sobre Ideologia, Comunicação e Representações Sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PURCS. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. *Língua e cultura no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2003.

WIDDOWSON, H.G. *O ensino de línguas para a comunicação*. Tradução José Carlos P. de Almeida Filho. Campinas: Pontes, 19

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADROS DE ENVIO DOS QUESTIONÁRIOS PELO CORREIO ELETRÔNICO

sujeito	envio	hora	confirmação	hora	mensagem de devolução	hora
Roberto	31/10/2008	10:32	01/11/2008	11:17	-	-
Sociofóbico	31/10/2008	10:32	04/11/2008	12:10	-	-
Marliene Pio dos Santos	31/10/2008	10:32	01/11/2008	23:56	-	-
Liborio	31/10/2008	10:32	Não	-	-	-
Bianca Barreto	31/10/2008	10:32	Não	-	-	-
Hermônica Cruz	31/10/2008	10:32	01/11/2008	23:13	31/10/2008	10:32
Lima	31/10/2008	10:32	01/11/2008	18:40	-	-
Iasmim	31/10/2008	10:32	Não	-	31/10/2008	10:32
Mileide	31/10/2008	10:32	Não	-	-	-

PRIMEIRO CONTATO POR CORREIO ELETRÔNICO

sujeito	envio	hora	confirmação	hora	mensagem de devolução	hora
Sociofóbico	03/11/2008	07:43				
Liborio	03/11/2008	07:43				
Bianca Barreto	03/11/2008	07:43	03/11/2008	12:22		
Mileide						
Iasmim	03/11/2008	07:43				

PRIMEIRO RE-CONTATO POR CORREIO ELETRÔNICO

sujeito	envio	hora	retorno	hora	problema no retorno	retorno
Roberto Costa	05/11/2008	16:23				
Sociofóbico	05/11/2008	16:23				
Marliene Pio dos Santos	05/11/2008	16:23				
Liborio	05/11/2008	16:23				
Andréa Pereira	05/11/2008	16:23				
Hermonica Cruz	05/11/2008	16:23			Impossibilidade de abrir nos softwares disponíveis.	10/11
Lima	05/11/2008	16:23				
Iasmim	05/11/2008	16:23				
Mileide	05/11/2008	16:33				
Patrícia Torres	05/11/2008	16:33				

SITUAÇÃO DE ENVIO DO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIOS

FICHA DE CONTATO

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME:

ANO DE INGRESSO: 2004

SEU SEMESTRE:

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE?

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE:

E-MAIL:

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA:

CELULAR: TEL:

ENSINA INGLÊS? QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE?

CONHECE OUTRO IDIOMA? QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? QUAL?

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR?

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS?

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS?

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUESTIONÁRIO 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: _____

PERGUNTAS:

- 1- O que você pensa sobre:
 - a) “ensinar inglês para a comunicação”?
 - b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?
 - 2- Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? () sim – qual?
() não
 - 3- No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?
 - 4- O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? () sim, como? /
() não, por quê?
 - 5- O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?
 - 6- Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê?
 - 7- Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?
-

QUESTIONÁRIO 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação:

1- O que o motivou a estudar inglês no Campus II?

2-Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo?

3-Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside?

4-O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês?

5-O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma?

6-Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual?

7-No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

APÊNDICE C – ROTEIROS PARA AS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES FORMADORES

Entrevista concedida pelo/a professor/a _____, no dia _____, com o objetivo de levantar informações históricas a respeito do Campus II para compor a descrição sócio-histórica desta investigação. A/O entrevistada/o autoriza que esta entrevista seja transcrita e publicada em parte ou totalmente, bem como partes dela sejam citadas direta ou indiretamente no texto desta investigação.

- 1- Comente sobre a sua relação com a cidade de Alagoinhas, sede do Campus II, e sobre a sua trajetória de trabalho na UNEB.
- 2- Fale sobre a história da construção do atual Campus II. Como se deu a implantação desse Campus?
- 3- Foi realizado algum estudo prévio sobre as reais necessidades locais para a implantação do atual Campus II?
- 4- O curso de Letras com Inglês acompanhou o projeto de construção do atual Campus II? Quais as justificativas para a implantação do curso de Letras com Inglês na região?
- 5- Em sua opinião, o curso de Letras com Inglês tem suprido as necessidades do ensino-aprendizagem local?
- 6- Gostaria que comentasse sobre a cultura de ensino-aprendizagem de língua estrangeira do Campus II e o que ela significa para a comunidade local.

_____, _____ de março de 2009.

Entrevistado/a

Entrevistador

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM OS PROFESSORES EM FORMAÇÃO

Esta entrevista tem por objetivo aprofundar algumas questões referentes ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira na sua cidade. A/O entrevistada/o autoriza que esta entrevista seja transcrita e publicada em parte ou totalmente na dissertação de mestrado de autoria de Adilson da Silva Correia.

- 5- Em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho?

- 6- Como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade?

Alagoinhas, 07 de julho de 2009

Entrevistada/o

Entrevistador

APÊNDICE D – SOLICITAÇÕES

De: Professor Adilson da Silva Correia

Para: Professor Antonio Gregório Benfica Marinho – Diretor do Departamento de Educação -
DEDC, Campus II, da UNEB

Assunto: Autorização para publicação de fotos em trabalho acadêmico

Salvador, 7 de julho de 2009

Sr. Diretor,

Como é do conhecimento deste Departamento, estou cursando o mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia. Minha pesquisa investiga ideologias e discursos de professores em formação do curso de inglês da nossa comunidade. Por conta do trabalho em questão, haverá a necessidade de incluir fotos do local de pesquisa, como forma de melhor fundamentar a investigação. Algumas dessas fotos são do acervo do Setor de Informática deste Departamento, outras foram tiradas pelo investigador. Pelo exposto, solicito do DEDC a autorização para publicar as fotos em minha dissertação ao tempo em que lhe encaminho o termo de autorização.

No aguardo de sua avaliação, despeço-me.

Cordialmente,

Adilson da Silva Correia
Professor Auxiliar do DEDC
Matrícula 74.291355-5

De: Adilson da Silva Correia

Para: Iraci Gama Santa Luzia – Presidenta da Academia de Letras e Artes de Alagoinhas

Assunto: Autorização para publicação de fotos em trabalho acadêmico

Sra. Presidenta,

Estou realizando estudo de mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia, cuja pesquisa versa sobre o sentido de língua e cultura da comunidade docente do Campus II. Por conta de ser trabalho descritivo, houve a necessidade de incluir duas fotos do centro de Alagoinhas como forma de registrar a imagem da cidade em que fica localizado o Campus II. Pelo que consta, essas fotos tem a autoria de Totinha, renomada fotógrafa da cidade, e esta Academia detém a guarda delas. Assim, solicito desta Instituição a autorização para publicar essas fotos para fins acadêmicos. Igualmente, encaminho-as para serem submetidas à avaliação da Academia, bem como o termo de autorização para a utilização delas no trabalho dissertativo.

Sem mais,

Aguardo resposta

Adilson da Silva Correia

De: Adilson da Silva Correia
Para: Professor Emir
Ref: Entrevista transcrita

Salvador, 3 de setembro de 2009

Prezado Professor,

Conforme combinei, no dia da nossa entrevista, estou-lhe enviando, para conhecimento, o texto transcrito da entrevista que vai ser publicado na dissertação. Ressalto que, se por ventura, o senhor quiser sugerir mudanças nas informações do texto, estarei à sua disposição. Outrossim, é prática desta pesquisa que os participantes se autoneiem ou conservem o seu próprio nome nos textos transcritos. Por isso, atendendo a esta necessidade da pesquisa, gostaria que o senhor informasse o nome que gostaria de ser designado na pesquisa.

Atenciosamente,

Adilson da Silva Correia

De: Adilson da Silva Correia
Para: Professora Iraci Gama
Referência: Texto transcrito

Salvador, 21 de maio de 2009

Professora,

Conforme combinado na entrevista, realizada no dia 7 de abril de 2009, segue o texto transcrito para a sua apreciação. É importante salientar que, por se tratar de transcrição grafemática, adotaram-se as normas do *Projeto Variação Linguística no Estado da Paraíba* (VALPB).

Cordialmente,

Adilson da Silva Correia

APÊNDICE E – TERMOS DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÕES

AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Eu, _____, RG _____, diretor do Departamento de Educação, Campus II – Alagoinhas, da Universidade do Estado da Bahia, autorizo a observação, utilização de gravações, aplicação de questionários, consultas à documentação referente ao Curso de Letras e geração de registros para o desenvolvimento da pesquisa intitulada **“Discursos e ideologias de professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE”**, a ser desenvolvida pelo mestrando do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, Adilson da Silva Correia, RG 04093775-54, CPF 456342545-15; orientado pela professora Dr^a Denise Scheyerl. Fica esclarecido que a participação na pesquisa não inclui remuneração, uma vez que os registros gerados serão utilizados estritamente para fins de **pesquisa acadêmica** e que o aluno pesquisador terá o máximo cuidado quanto ao sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Salvador, agosto de 2008.

Antonio Gregório Benfica Marinho
Diretor do Departamento de Educação – Campus II
Universidade do Estado da Bahia

Adilson da Silva Correia
Mestrando do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística
Universidade Federal da Bahia

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE FOTOS

O Diretor do Departamento de Educação - Campus II/Alagoinhas, no uso de suas atribuições, autoriza a publicação das fotos do referido Campus, na dissertação de Mestrado em Letras e Linguística, pela Universidade Federal da Bahia, elaborada pelo mestrando Adilson da Silva Correia, matrícula 200815312, orientado pela Professora Doutora Denise Chaves de Menezes Scheyerl. Estando ciente de que a publicação das fotos tem por objetivo auxiliar na visualização do nosso Campus II, e reconhecendo que elas poderão ser utilizadas na pesquisa acadêmica, em artigos, em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos.

Alagoinhas/BA, 14 de julho de 2009.

ANTONIO GREGÓRIO BENFICA MARINHO

Diretor do Departamento de Educação

Campus II - Alagoinhas

Cad. 74.002.705-7

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A INVESTIGAÇÃO

Eu, Iraci Gama Santa Luzia, declaro que autorizo a publicação da entrevista, concedida no dia 7 de abril de 2009, em parte ou na íntegra, na dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal da Bahia, produzida pelo mestrando Adilson da Silva Correia, matrícula 200815312, orientado pela Professora Doutora Denise Chaves de Menezes Scheyerl. Estou ciente de que a publicação do conteúdo da entrevista tem o objetivo de compreender os sentidos sobre língua e cultura no ensino e aprendizagem de língua inglesa da comunidade local e autorizo igualmente a publicação dela em artigos, em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos.

Iraci Gama Santa Luzia
CPF n°

Identidade n°

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE FOTO

A Academia de Letras e Artes de Alagoinhas, Presidida pela Sra. Iraci Gama Santa Luiza, declara que autoriza a publicação das fotos de Totinha, na dissertação de Mestrado em Letras e Linguística, da Universidade Federal da Bahia, produzida pelo mestrando Adilson da Silva Correia, matrícula 20081532, orientado pela Professora Doutora Denise Chaves de Menezes Scheyerl. Declara ainda estar ciente de que a publicação das fotos tem o objetivo de ajudar na visualização do centro da cidade e reconhece que elas poderão ser utilizadas na pesquisa acadêmica, em artigos, em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos.

Iraci Gama Santa Luzia
Presidenta da Academia de Letras e Artes de Alagoinhas

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A INVESTIGAÇÃO

Eu, _____,
aluno/graduado do Curso de Letras com Inglês do Campus II, da UNEB, matrícula
_____, declaro que autorizo a publicação da entrevista,
concedida por mim, na dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras e
Linguística da Universidade Federal da Bahia, de autoria do mestrando Adilson da Silva
Correia, matrícula 200815312, orientado pela Professora Doutora Denise Chaves de Menezes
Scheyerl, assim como em artigos, revistas especializadas, encontros científicos e congressos.
Estou ciente de que o conteúdo da entrevista tem o objetivo de contribuir para uma melhor
compreensão sobre os sentidos de língua e cultura no ensino e aprendizagem de línguas.

Entrevistado

Identidade

CPF

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A INVESTIGAÇÃO

Eu, Emir, declaro que autorizo a publicação da entrevista, por mim concedida, na dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal da Bahia, elaborada pelo mestrando Adilson da Silva Correia, matrícula 200815312, orientado pela Professora Doutora Denise Chaves de Menezes Scheyerl. Estou ciente de que a publicação do conteúdo da entrevista tem o objetivo de compreender os sentidos sobre língua e cultura no ensino e aprendizagem de língua estrangeira do Campus II, da UNEB e autorizo também a publicação dela em artigos, em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos.

Emir

CPF n°

Identidade n°

ANEXOS

ANEXO A – FICHAS DE CONTATO RESPONDIDAS

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: **Bianca**

ANO DE INGRESSO: 2004

SEU SEMESTRE: IX

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Catu

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Estágio I, TCC II, Estágio II, Estudo Contrastivo, Novas Tecnologias da Língua Materna, TCC I

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Sim

QUANTO TEMPO? 03 anos

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR? Pública

EM QUAL CIDADE? Catu

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE?

CONHECE OUTRO IDIOMA?

QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA?

QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim

QUAL? Espanhol

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR?

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Inglaterra - Londres

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Iasmim

ANO DE INGRESSO: 2005.1

SEU SEMESTRE:7°

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Alagoinhas

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I), Estágio I – Estudo Diagnóstico da Prática Docente, Análise Contrastiva da Gramática de Língua Materna, Projetos de Investigação Ensino da Literatura da Língua Inglesa, Estudos Lingüísticos e Literários com Ênfase na Língua Materna, Temas Seleccionados em Lingüística e Literatura.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE? Sim

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Espanhol

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Canadá - Toronto

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Patrícia

ANO DE INGRESSO: 2005.1

SEU SEMESTRE: 7º

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Alagoinhas

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I), Estágio I – Estudo Diagnóstico da Prática Docente, Análise Contrastiva da Gramática de Língua Materna, Projetos de Investigação Ensino da Literatura da Língua Inglesa, Estudos Lingüísticos e Literários com Ênfase na Língua Materna, Temas Seleccionados em Lingüística e Literatura.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE? Sim

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Espanhol

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Canadá - Toronto

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: **Mileide**

ANO DE INGRESSO: 2007.1

SEU SEMESTRE: 7º

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Alagoinhas

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I), Estágio I – Estudo Diagnóstico da Prática Docente, Análise Contrastiva da Gramática de Língua Materna, Projetos de Investigação Ensino da Literatura da Língua Inglesa, Estudos Lingüísticos e Literários com Ênfase na Língua Materna, Temas Seleccionados em Lingüística e Literatura.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE? Sim

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Espanhol

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Canadá - Toronto

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Sociofóbico

ANO DE INGRESSO: 2007 SEU SEMESTRE: III

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Aramari - BA

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Estudos Filosóficos, Tópicos de Tradução, Estudos Interdisciplinares III, Língua Portuguesa e Inglesa Instrumental, Aspectos Históricos e Culturais da África, Laboratório Inst. L. Inglesa III, Estudos Morfossintático LE.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Sim QUANTO TEMPO? 8 anos

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR? Pública e Particular

EM QUAL CIDADE? Aramari

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE?

CONHECE OUTRO IDIOMA? Estudo QUAL? Russo/Alemão

ENSINA OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Italiano

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Itália - Roma

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Roberto

ANO DE INGRESSO: 2007.1 SEU SEMESTRE: 3°

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Alagoinhas

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Tópicos de tradução, Estudos filosóficos, Língua Inglesa Instrumental, Língua Portuguesa Instrumental, Aspectos históricos e culturais da África, Pesquisa e Prática III, Morfossintaxe da língua inglesa, Lab. Interm. I.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Sim QUANTO TEMPO? 3 anos

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR? Pública e Particular

EM QUAL CIDADE? Alagoinhas

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE?

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Espanhol/Alemão

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Inglaterra, Reading

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Marliene

ANO DE INGRESSO: 2008 SEU SEMESTRE: 1°

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Catu

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Aspectos Históricos e Culturais em língua inglesa; Laboratório Instrumental de Língua Inglesa – básico 1; Estudos sócio-antropológicos do ensino em língua inglesa; Língua inglesa Instrumental; Núcleo de estudos interdisciplinares I.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE? Sim

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Alemão

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Inglaterra, Londres

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Hermônica

ANO DE INGRESSO: 2008

SEU SEMESTRE: 1º semestre

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Pojuca

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Aspectos Históricos e Culturais em Língua Inglesa; Laboratório Instrumental de Língua Inglesa – básico 1; Estudos Sócio-antropológicos do ensino em Língua Inglesa; Língua Inglesa Instrumental; Língua Portuguesa; Estudos interdisciplinares I.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE?

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Alemão, Francês

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Sim

QUAL? Ciências Econômicas

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO? UFBA

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: Inglaterra - Londres

Prezado, este questionário é uma das formas de nos conhecermos um pouco mais. Ele contém dados importantes para a nossa pesquisa que incluem os contatos pelos quais poderemos nos corresponder. Conto com a sua colaboração.

NOME: Lima

ANO DE INGRESSO: 2008.1

SEU SEMESTRE: 1°

EM QUAL MUNICÍPIO RESIDE? Alagoinhas

COMPONENTES QUE CURSA NESTE SEMESTRE: Asp. Históricos e Culturais em L2; Laboratório Instrumental de L2 – Básico I; Estudos sócio-antropológicos do ensino em L2; Língua inglesa instrumental; Língua Portuguesa Instrumental; Núcleo de estudos interdisciplinares I.

E-MAIL: xxxx

ENDEREÇO PARA CORRESPONDÊNCIA: xxxx

CELULAR: xxxx

TEL: xxxx

ENSINA INGLÊS? Não QUANTO TEMPO?

REDE PÚBLICA OU PARTICULAR?

EM QUAL CIDADE?

SE NÃO ENSINA INGLÊS, PRETENDE? Sim

CONHECE OUTRO IDIOMA? Não QUAL?

ENSINA OUTRO IDIOMA? QUAL?

SE NÃO CONHECE OUTRO IDIOMA, PRETENDE? Sim QUAL? Francês

JÁ POSSUI CURSO SUPERIOR? Não

QUAL?

CURSOU EM QUAL INSTITUIÇÃO?

JÁ VIAJOU PARA OU MOROU EM OUTRO PAÍS? Não

DIGA O PAÍS E A CIDADE:

QUANTO TEMPO PASSOU?

SE AINDA NÃO, PRETENDE MORAR OU VIAJAR PARA OUTRO PAÍS? Sim

DIGA O PAÍS E A CIDADE: França, Paris

ANEXO B – QUESTIONÁRIOS 1 RESPONDIDOS

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Bianca**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

c) “ensinar inglês para a comunicação”?

Ensinar inglês para a comunicação é de grande importância na sociedade contemporânea na qual vivemos, pois em mundo globalizado, onde a língua inglesa esta presente em diversos meios de comunicação, deve-se explorar a conversação nas aulas de língua inglesa para que os nossos alunos fiquem atualizados e sejam capazes de compreender expressões básicas que estão presentes na internet, nas lojas, na televisão, enfim nos diversos meios de comunicação.

d) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?

Aprender inglês para se conseguir um bom trabalho, é o que gera uma grande procura nos cursos particulares, é de grande importância porque além

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? () sim – qual? (X) não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?

No município de Catu, onde vivo a língua inglesa é de fundamental importância, pois existem algumas empresas multinacionais, onde se precisa de profissionais qualificados que saibam pelo menos o básico da língua, proporcionado ao cidadão uma oportunidade de...

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? / () não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?

O município apresentar um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras é importante, pois disponibiliza ao aluno a opção de escolha.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? Inglês e Espanhol

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?

Aprender uma língua estrangeira é importante, independente da pessoa viver na zona rural ou urbana, pois vivemos em uma sociedade contemporânea e globalizada, onde independente da localização, as palavras que se referem a língua estrangeira estão presentes. Entretanto, os moradores da zona rural, têm acesso a internet, jogos eletrônicos, produtos importados utilizados para o plantio, sendo assim, apresentam um contato com a língua estrangeira, daí a importância de aprendê-la.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Iasmim**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

- a) “ensinar inglês para a comunicação”? Algo importante no ensino da língua já que o mercado de trabalho precisa de profissionais que consigam se comunicar, como administradores, por exemplo.

- b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”? Uma postura importante no mundo globalizado em que vivemos, já que algumas empresas exigem esse conhecimento e os salários são maiores para quem domina o idioma.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? () sim – qual?

(X) não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê? Sim. Porque na cidade possui empresas que exigem que seus funcionários conheçam a língua inglesa.

4- O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? / Porque ela pode conhecer outras formas de vida e perceber que conhecer outra língua é abrir novas possibilidades de mudança na sua vida. () não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?Uma boa opção, já que o aluno pode se relacionar com várias línguas e sua cultura.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? Inglês, espanhol e o francês. Porque as três proporcionarão acréscimo de conhecimento na vida de cada um e na hora de prestar vestibular se sentirá confiante para escolher qual das provas responder.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê? Sim. A prova viva disso é a internet,visto que cada vez mais as pessoas dependem dessa ferramenta de comunicação e algumas informações estão em inglês. Então é importante que a língua inglesa seja apresentada a todos.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Mileide**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação”? É uma boa maneira de atrair a atenção dos estudantes, já que eles estão acostumados ao método tradicional de ensino que focaliza a gramática em detrimento das demais habilidades, além disso, é uma porta de entrada para que os alunos desta língua estrangeira possam, eventualmente, adentrar no mercado de trabalho com este diferencial no seu currículo.

b)“aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”? Sabemos que o aprendizado de uma língua estrangeira é uma ferramenta para se conseguir um bom emprego, mas , não basta ter fluência em uma língua para se consegui-lo, como a maioria pensa, é preciso também atributos como boa formação , experiência, etc. A língua inglesa torna-se um apenas meio eficaz para se conseguir um bom emprego.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? () sim – qual? (X)

não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê? A meu ver, o ensino da língua inglesa no meu município é visto como uma disciplina adicional no currículo, ensinada porque é imposta e está no programa. Não há um objetivo específico no seu ensino.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? Ao entrar em contato com uma língua estrangeira, entra-se em contato também com a cultura desta , já que cultura e língua são indissociáveis. quando você estuda um a segunda língua a sua visão de mundo é ampliada , pois, você lida com diferenças tanto linguística quanto culturais. () não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras? Seria uma boa oportunidade dos alunos entrarem em contato com uma outra língua estrangeira, já que as instituições públicas do meu município só oferecem a língua inglesa, e, muitas vezes, os estudantes sentem-se obrigados a estudar inglês, porém desejam ou desejariam estudar o espanhol, por exemplo, e isto pode afetar a motivação dos alunos.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? Acho que o espanhol, o motivo seria estritamente profissional, já que ela é a segunda língua mais falada no mercado de trabalho, e a segunda mais exigida nos currículos também. Além disso, percebe-se que os alunos quando demonstram interesse em estudar uma língua estrangeira, afirmam que o maior objetivo é a utilização desta língua para um ingresso no mercado de trabalho, já que não tem condições de viajar para o exterior, e tem pouco ou quase nenhum contato com povos estrangeiros.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê? Sim, pois estes moradores podem vir a ter oportunidades de utilizar a língua inglesa em algum tipo de trabalho no seu local de moradia, ou, até mesmo em outras cidades, ou para conversação com eventuais estrangeiros que apareçam por lá, a depender do local onde ele mora(se o local possuir pontos turísticos , por exemplo). Cada um possui uma opinião a respeito de razões para aprender uma língua estrangeira, e sabe-se que pessoas da zona rural podem achar que não precisam apreender uma nova língua, visto que

moram no interior, já outros moradores poderão afirmar que gostariam de aprender uma nova língua para satisfação pessoal, ou para ingresso no mercado de trabalho.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Sociofóbico**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação”? a) Comunicar-se em Inglês é um prazer imensurável, e compartilhá-lo com outras pessoas é algo muito prazeroso.

b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”? Conseguir um bom emprego, que nos proporcione conforto e prazeres momentâneos, é o sonho da maioria das pessoas, mas só isso não preenche a vida.

2- Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (X) sim – qual? Sem dúvida alguma, o imperialismo Americano influencia tanto o Governo Federal quanto os municipais. () Não.

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê? Não acredito, pois o que noto é que há uma falta de compromisso de preparar os alunos para um mundo além do que eles conhecem; não um plano sério para a educação é muito menos para a língua inglesa.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? Sim, pois algo que já sabemos é que a língua é a maior expressão cultural de um povo, é o seu modo de entender o mundo, portanto ao se aprender uma outra língua se passa a ver o mundo por mais de uma centelha. () Por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras? Seria ótimo, desde que fossem optativas, ou seja, o aluno escolhesse pelo menos uma com a qual se identifica e que o projeto fosse realmente sério e comprometido com o aprendizado.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? Atualmente, o Espanhol e o Inglês. No primeiro caso porque proporcionaria uma maior aproximação com as culturas e povos latinos fortalecendo a América do Sul e Caribe e o Inglês pelo motivo simples de ser atualmente a língua estrangeira mais valorizada no mundo e a que proporciona as melhores oportunidades de crescimento profissional e pessoal.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê? Lógico, pois eles não são piores ou melhores que ninguém, mesmo porque hoje a tecnologia já chegou em todas as regiões e praticamente eliminando o que seria Zona Urbana e Zona Rural, há zonas rurais com mais tecnologia que muitas cidades. A globalização atinge a todos, portanto todos merecem oportunidade de lutar com as mesmas armas por um futuro melhor.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação:

Se possível pelo meu verdadeiro nome, caso contrário, poderia ser Robbie.

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

- a) “ensinar inglês para a comunicação”?

Em face da cultura global que o mundo contemporâneo está vivenciando, é de suma importância que as pessoas cada vez mais tenham acesso a uma língua estrangeira, especialmente o inglês, que por razões políticas e econômicas é a língua mediadora do sistema global e capitalista onde os sujeitos de diversas culturas e idiomas, podem interagir entre si, por meio da língua inglesa, daí a real necessidade de se ensinar inglês para a comunicação, ou seja, fazer com que os cidadãos brasileiros não se sintam isolados do processo de globalização.

- b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?

Aprender inglês para se conseguir um bom trabalho, é uma consequência do mundo globalizado e da alta competitividade que o sistema capitalista proporciona.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (X) sim – qual?

A presença de universidades que oferecem cursos de língua estrangeira inglês, a exemplo da UNEB, UEFS, UFBA, etc., bem como o forte turismo de pessoas vindas dos estados unidos e Europa, que tem em comum a língua inglesa como forma principal de se comunicar no nosso estado. Evidente que nem todos os turistas utilizam a língua inglesa para a comunicação, há outros viajantes que usam a língua espanhola, porém nota-se que a língua inglesa ainda ocupa um grande espaço, embora o idioma espanhol venha crescendo nos últimos anos e ganhando cada vez mais espaço no turismo baiano e nas relações políticas e comerciais no brasil. () não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?

Sim, a língua inglesa pode proporcionar oportunidades de emprego para jovens e adultos, além de criar uma ponte entre as culturas da Bahia e Europa por exemplo.

Um bom exemplo disso, é a difusão da capoeira na comunidade européia, conheço alguns professores de capoeira que hoje vivem na Europa e dão aulas de capoeira lá, tal acontecimento não seria possível se esses profissionais não tivessem acesso aos conhecimentos da língua inglesa.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? /

Quando se aprende uma língua estrangeira, o aluno não aprende só aspectos linguísticos da língua que o mesmo está estudando, mas aprende também um pouco da sua cultura, da sua organização social e política. Tal conhecimento adquirido proporciona ao sujeito uma visão crítica a respeito dos países que falam aquela determinada língua estrangeira, proporcionando ao aluno um melhor entendimento a respeito de acontecimentos relevantes na esfera social a exemplo das relações políticas e comerciais entre o seu país e dos países de determinada língua estrangeira, como por exemplo os estados unidos e o Brasil.

() não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?

Acho que seria uma mudança paradigmática bastante crítica e relevante, pois apesar de o inglês ser uma língua extremamente importante do ponto de vista político, econômico e

cultural, a sociedade vem assistindo ao crescimento da língua espanhola através de acordos políticos de grande relevância como o MERCOSUL que vem desempenhando grande papel na construção do cenário político e econômico mundial. Por esta razão é necessário que as escolas também preparem seus alunos para agirem como cidadãos críticos e ativos no atual contexto sócio-histórico, em especial no Brasil, que é um país que tem uma vasta vizinhança cuja língua estrangeira falada é o espanhol, além de o Brasil também fazer parte do MERCOSUL.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê?

Língua inglesa e espanhola, por razões políticas, econômicas e culturais. O Brasil faz muitos negócios com países falantes de língua inglesa e espanhola, a exemplo das negociações do Brasil com os estados unidos sobre a comercialização do etanol, sem falar nas exportações e importações ocorridas entre Brasil e Estados Unidos, Europa e a América do sul, por esta razão as escolas brasileiras deveriam preparar seus estudantes para exercerem seus direitos de cidadãos, agindo criticamente para a contribuição da formação de uma sociedade igualitária e justa, o que por consequência proporcionaria ao Brasil uma grande força política e financeira.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?

É de suma importância que moradores da zona rural aprendam uma língua estrangeira, para que os mesmos possam construir uma visão não alienada do mundo que o cerca além de proporcionar a esses moradores subsídios para a melhoria de suas vidas através do conhecimento proporcionado pelo aprendizado de uma língua estrangeira.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Marliene**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

c) “ensinar inglês para a comunicação”?

Ensinar inglês para a comunicação é levar a quem precisa adquirir um conhecimento específico na língua a ferramenta de essencial importância para que haja interação entre pessoas de interesses comuns e um bom entendimento nas relações daqueles que usam a língua para se comunicar.

d) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?

O idioma inglês é um diferencial para aquele que busca uma oportunidade de emprego no mercado de trabalho. O inglês enriquece as qualidades de qualquer profissional.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (x) sim – qual? A globalização.

() não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?

Sim. No meu município, Catu, há inúmeras empresas do seguimento petrolífero e por isso a população busca incessantemente aprender a língua inglesa, pois sabem que as empresas precisam de funcionários que possuam conhecimento do idioma inglês, que sejam

capazes de realizar possíveis relações ou transações comerciais de âmbito internacional para tratar de interesses próprios das empresas.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (x) sim, como? Quando aprendemos uma língua estrangeira abrimos portas para outras culturas e ampliamos a nossa visão de mundo, podendo assim desenvolver de forma crítica a compreensão da sociedade e o mundo em que vivemos. () não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?

Seria mais uma opção e uma oportunidade que os alunos teriam para conhecer novas línguas, gerando um possível interesse para futuramente buscar aprimorar ou desenvolver o aprendizado na língua até então pouco conhecida.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê?

Inglês e Espanhol porque são línguas muito utilizadas mundialmente em relações internacionais e principalmente na América do Sul.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?

Sim. Por que com a expansão da globalização se faz necessário que pessoas da zona rural também aprendam uma língua estrangeira, para tornar possível a comunicação e a participação no mundo competitivo atual, além da língua estrangeira levar a esses moradores a superação de preconceitos e também à inclusão social que nada mais é do que seu direito como cidadão deste país e do mundo.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Hermônica**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação”?

Como todos sabem o inglês é o idioma global, desta forma, aprender essa língua e consegui utilizá-la para comunicação em um mundo tão globalizado representa um sonho e, acima de tudo, uma necessidade para todos que anseiam fazer parte desse círculo. Portanto ensinar esse idioma como requisito para comunicação é de suma importância no mundo atual.

e) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?

Atualmente, um dos requisitos essenciais para galgar um bom emprego é o aprendizado do inglês. Isso acontece, principalmente, como todos sabem, por causa da hegemonia econômica dos EUA e do processo de globalização por qual o mundo vem passando. Desta forma, se intencionamos nos adequar ao mercado de trabalho - que está cada vez mais exigente e competitivo

- obrigatoriamente teremos que aprender o idioma global que torna as comunicações e os negócios entre os países mais ágeis e fáceis.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? () sim – qual?

(X) não

A escolha da língua estrangeira em minha cidade não desempenha nenhuma importância em relação a aspectos educacionais, sociais, econômicos muito menos, políticos. Essa é vista apenas como um componente curricular obrigatório.

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?

Acredito que não. Pelo que posso observar o inglês, ao menos nas escolas públicas aqui no município de Pojuca, é tratado apenas como uma disciplina obrigatória no currículo do ensino fundamental e médio. Assim, o que vemos é um ensino/aprendizado superficial da língua baseado apenas em regras gramaticais e totalmente desvinculado das vertentes históricas, culturais e sociais inerentes ao idioma.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? Através do ensino de qualquer língua estrangeira abre-se um leque de possibilidades de conhecer o mundo e culturas diferentes. Isso porque, para aprender um novo idioma é preciso, no mínimo, conhecer a história e as culturas dos países que o têm como língua materna. () não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?

Acredito que seria muito bom desde quando realmente houvesse responsabilidade na forma de ensino dessas línguas. Ou seja, não seria interessante fazer um currículo composto de várias línguas estrangeiras sem a menor preocupação com questões, tais como: quais são as línguas de maior interesse a ser aprendidas em nosso município; qual a didática pedagógica a ser utilizada para o ensino/aprendizado dessas línguas; como selecionar profissionais capacitados para tal ofício.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê?

Acredito que em nosso país é de grande importância aprender o inglês por ser o idioma do mundo global e, portanto, essencial para realização de processos econômicos e entendimentos sócio-culturais do mundo contemporâneo. Além disso, é essencial também compreender o espanhol para que possamos nos envolver de maneira mais efetivas com as causas da América Latina proporcionando, desta forma, soluções para diversos problemas existentes nessa parte do continente.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?

Sim. Acredito que seja importante porque desta forma unifica a qualidade do ensino em todo sistema educacional do município propiciando igualdade de aprendizado a todos.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Lima**

PERGUNTAS:

1-O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação”?

O inglês é um dos idiomas mais utilizados no mundo, por isso é muito importante ensiná-lo para que seja possível a comunicação com diferentes tipos de pessoas que possuem uma cultura diferente, pensa diferente, mas que utilizam um idioma que é comum para todos, a fim de que haja compreensão.

f) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?

O aprendizado da língua inglesa é muito importante devido a sua expansão, para se conseguir um bom trabalho hoje na maioria das vezes é necessário que o candidato tenha conhecimento desta língua, pois ela é muito utilizada nos negócios e é até mesmo o idioma dos computadores e da internet, daí percebemos que o inglês pode se tornar pré-requisito ao se referir a um bom trabalho.

2-Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (X) sim – qual? Acredito que a língua escolhida para ser ensinada nas escolas, é aquela a qual é utilizada pelos países que mantêm relações econômicas com o país.

() não

3-No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê?

Sim, porque é necessário ensinar uma outra língua e já que o inglês é na maioria das vezes o escolhido devemos ensinar o idioma afim de que o aluno tenha oportunidade de conhecer algo novo que provavelmente será utilizado por ele mais tarde, porém no meu município o ensino de outro idioma não é muito valorizado, principalmente nas escolas publicas que ensinam ao aluno do começo ao fim o verbo *to be*.

4-O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (x) sim, como? / Quando aprendemos uma outra língua conhecemos o outro, sua cultura, costumes, crenças e dessa forma acabamos conhecendo também um pouco de nós mesmos, por isso conseguimos compreender melhor o mundo a nossa volta, tentando mudá-lo para melhor é claro e quando olhamos o outro aprendemos com erros e acertos e assim ocorre mudança em nossa vida e no meio ao qual pertencemos.

() não, por quê?

5-O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras?

Considero uma evolução, pois somos diferentes um do outro, portanto não pensamos, nem escolhemos e muito menos gostamos muitas vezes das mesmas coisas, por isso a escolha do idioma que deve ser aprendido é de cada um.

6-Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê?

Não tenho uma resposta definida em relação a este questionamento, pois de acordo com a resposta anterior, cada um deve escolher o idioma que quer aprender, mas acredito que o mais sensato seria ensinar os idiomas mais utilizados no mundo.

7-Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê?

Sim, porque os mesmos direitos e deveres das pessoas que moram na zona urbana eles possuem e a educação é um direito garantido por lei, apesar de muitas vezes não ser cumprido, é um direito de todos.

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Liborio**

PERGUNTAS:

1- O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação”? Penso justamente na necessidade de se aplicar o inglês como uma língua no seu todo, fazendo com o aluno saia preparado para enfrentar não só um vestibular, mas também ser um agente de transformação de uma língua estrangeira mal aplicada hoje no Brasil.

b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”? Não! Aprender inglês como uma oportunidade de conhecimento e crescimento para um Brasil de cidadãos com maior influencia.

2- Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (sim) sim – qual? Quanto mais pessoas sem conhecimento melhor o controle da corrupção

() não

3- No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê? Pela sua própria visão de mundo hoje

4- O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) sim, como? / todo conhecimento nos traz um

maior entendimento de um mundo capitalista e irreal para todos que não tem oportunidade de lutar por esse mundo melhor

() não, por quê?

- 5- O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras? Seria o início de um mundo novo com uma educação merecida e desejada de todos
 - 6- Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? A princípio o inglês, espanhol, francês, por que acredito eu que a pessoa hoje que consegue ter a facilidade de falar esses três principais idiomas para me, ele vai ter uma comunicação penso eu em qualquer lugar no mundo pensando como língua estrangeira que se espalhou pelo mundo.
 - 7- Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê? Claro, e deve mesmo! Por que é necessário se ter uma educação geral e não localizada a terceiros como é hoje, que só os “burgueses” se tornam privilegiados.
-

Questionário 1

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que pretende investigar os sentidos produzidos por professores de inglês em formação sobre língua e cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE. O projeto é aliado ao programa de Pós-graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e está sob a orientação da Professora Doutora Denise Scheyerl. Todavia, antes de responder às perguntas, é importante saber como gostaria de ser identificado nessa investigação, colocando um nome no espaço reservado a ele. A partir daí, todas as referências aos textos produzidos serão feitas pelo nome escolhido. Agradeço sua colaboração preenchendo com cuidado este questionário.

Nome que gostaria de ser identificado nesta investigação: **Patrícia**

PERGUNTAS:

1- O que você pensa sobre:

a) “ensinar inglês para a comunicação? Nos dias atuais, tem sido muito importante, devido à globalização e o exigente e seletivo mercado de trabalho.

b) “aprender inglês para se conseguir um bom trabalho”?
Significa ter uma bagagem a mais e melhores oportunidades profissionais, já que a nova era se destaca pela rápida e ampla difusão de informação pelos meios de comunicação.

2- Na sua visão, existe alguma relação política que interfere na escolha da língua estrangeira para a escola do seu município? (sim) – qual? A escolha da língua é resultado da formação de novos blocos econômicos, pela abertura de mercados nacionais, pela competição entre empresas, pessoas, nações e pelas línguas estrangeiras que mais se destacam e que por sua vez, garantem “status” e dinheiro, ou seja, a necessidade de existir uma língua internacional.

() não

3- No seu município, o ensino de língua inglesa é importante? Por quê? Ultimamente o ensino de língua inglesa tem sido mais valorizado e ganhado destaque, devido a

consciência de sua importância diante da exigência do mercado de trabalho, mas, muitas escolas ainda ensinam o inglês visando somente o vestibular.

- 4- O aprendizado de língua estrangeira pode proporcionar à sua comunidade uma forma melhor de compreender o mundo? (X) - sim, como? Através da língua estrangeira, nós ficamos expostos a visões diferentes do mundo e da língua, de sua própria cultura e de si mesmo como ser humano, sendo uma possibilidade de crescer socialmente, através do conhecimento. () não, por quê?
- 5- O que você pensa de as escolas do seu município terem um currículo que contemple o ensino de várias línguas estrangeiras? Seria bom o ensino de outras línguas no currículo, para ampliar o conhecimento, entender e conhecer outras culturas e libertar-se de estereótipos e preconceitos.
- 6- Na sua visão, quais línguas estrangeiras devem ser necessariamente aprendidas nas escolas locais e por quê? Latim para entender e aprender a origem da nossa língua materna. O espanhol, o alemão, o japonês, o chinês e o inglês, que são línguas que vem ganhando grande destaque no cenário mundial.
- 7- Em sua opinião, é importante que moradores da zona rural do seu município aprendam uma língua estrangeira? Por quê? Sim. Porque qualquer forma de conhecimento é válida e aprender uma língua estrangeira tem sido de fundamental importância para haver um crescimento individual, profissional ou acadêmico independente da localidade que o indivíduo possa morar e a educação é a chave para oferecer iguais condições de concorrência para cada cidadão.
-

ANEXO C – QUESTIONÁRIOS 2 RESPONDIDOS

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Hermônica**

7- O que o motivou a estudar inglês no Campus II?

O Campus II da UNEB fica mais próximo da minha casa e do meu trabalho

8- Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo?

Estudei um semestre no Fisk. Os motivos que me levaram a fazer um curso de inglês foram: vontade pessoal de aprender outro idioma e exigência do mercado de trabalho

9- Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside?

Há alguns elementos socioeconômicos. Existem, em Pojuca, algumas empresas com demanda estrangeira. A companhia de ferro ligas da Bahia, FERBASA (produtora de ferro cromo) é um bom exemplo disso. Como a empresa é exportadora de ferro, ela negocia com grandes países no mundo todo. Dessa forma, a empresa privilegia funcionários que falem outros idiomas, principalmente, o inglês.

10- O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês?

Acredito que é sempre bom o aprendizado de qualquer idioma. Contudo, não vejo em Pojuca traços culturais que demande o ensino da língua francesa!

11- O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma?

O estudo dessa língua poderia facilitar e incentivar o estudo da cultura africana.

12- Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual?

A ferrovia atravessa a minha cidade (Pojuca). Porém, não consigo visualizar nenhuma relação entre o aprendizado de uma língua estrangeira e a existência da ferrovia nessa cidade.

13- No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

É essencial também compreender o espanhol para que possamos nos envolver de maneira mais efetivas com as causas da América Latina, proporcionando, dessa forma, soluções para diversos problemas existentes nessa parte do continente.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Lima**

14- O que o motivou a estudar inglês no Campus II?

Primeiro por que era gratuito, depois porque o inglês é diferente dos outros cursos e por que tenho muita vontade de conhecer o mundo e acho que com o curso posso ter essa oportunidade.

15- Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo?

Sim, participei de um curso de conversação, por três meses, porque queria aprender a falar inglês.

16- Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside?

Não sei ao certo, porém a língua estrangeira escolhida para ser ensinada é de escolha da direção das escolas, provavelmente porque o inglês é o idioma mais usado no mundo.

17- O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês?

Acho que seria ótimo, o idioma Francês é muito bonito, e teríamos na cidade mais uma opção para ser oferecida, pois ninguém é obrigado a escolher a língua inglesa, há muitos elementos que sustentam o ensino da língua francesa, pois ela foi a primeira língua estrangeira a ser ensinada na cidade, além disso temos muitos professores de Francês que não tem mais lugar para ensinar e além de tudo temos um curso de Francês na cidade que esta acabando.

18- O que você acha do ensino e aprendizagem da língua iorubá? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma?

Acredito que qualquer língua que possa ser ensinada na cidade trará benefícios, pois todas as formas de ensino são bem vindas.

19- Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual?

Sim, se não estiver enganada vieram para a cidade não lembro o ano, muitos estrangeiros por causa da ferrovia, para trabalhar, então a língua estrangeira precisava ser ensinada.

20- No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

Como falei anteriormente, qualquer idioma que por ser ensinado na cidade, será de grande valia, pois é importante hoje se ter conhecimento de uma outra língua, além disso qualquer forma de ensino trará benefícios para a cidade, talvez se vários idiomas fossem oferecidos nas escolas da cidade a probabilidade dos estudantes se interessarem mais pela língua estrangeira fosse maior.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Iasmim**

1- O que o motivou a estudar inglês no Campus II? Pode ser uma universidade pública, na cidade em que resido e que oferece o curso que desejava cursar. Sempre tive vontade de cursar psicologia ou letras com inglês, como não tinha condições financeiras de morar em outra cidade, então fiz o vestibular três vezes para o curso de Letras com Inglês, passei na 3ª tentativa e não me incomoda o fato de não cursar psicologia já que ensinar sempre foi minha vontade, estou bem com a escolha.

2-Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Sim. Já havia estudado durante seis meses, o inglês básico. O que me motivou a procurar um curso de inglês foi o desejo de entender as letras das canções e também pelo desejo de chegar na universidade com algum conhecimento e ter um desempenho melhor no vestibular pois na 1ª prova do vestibular só acertei duas questões de Língua Inglesa.

3-Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Sim. A cidade vem crescendo bastante, empresas se instalando na cidade, portanto, existe a necessidade da comunidade ter uma segunda língua. Algumas empresas já oferecem o curso de idiomas aos funcionários para que estes estejam aptos a comunicação principalmente em Língua Inglesa.

4-O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? Penso que é importante para que as pessoas tenham chance de conhecer essa outra língua, deve ser mais valorizada aqui na cidade pois apenas uma escola oferece a disciplina. A Uneb oferece o curso de Letras com Francês, os alunos se preparam para ir lecionar a língua e não encontra campo de trabalho. Os alunos precisam conhecer a Língua Francesa, é bom para conhecer outra cultura; conhecer a história do país e com certeza será um diferencial no mercado de trabalho.

5-O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Importante por se tratar de uma língua que conta parte da nossa história, ainda vista com preconceito porque é mais dissociada nos centros de candomblé. Acredito que haveria um pouco de resistência por parte de alguns, mas acredito que traria benefícios no sentido de conhecer mais a nossa história, respeitar as raízes, o passado e manter viva essa língua que faz parte do cotidiano de forma “desconhecida”.

6-Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Sim. Porque viram franceses para a cidade, houve a necessidade da comunicação e assim, o ensino do francês começou na cidade, a relação forte do comércio impulsionou o ensino da língua.

7-No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

Acredito que conhecer qualquer língua, seja inglês, espanhol, francês, italiano ou outra traz benefícios pessoais significantes, conhecer um idioma, conseguir compreender um diálogo, uma canção faz bem ao indivíduo. Nesse sentido penso que conhecer o espanhol ou outra língua estrangeira contribui nas relações comerciais e industriais

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Marliene**

O que o motivou a estudar inglês no Campus II?

A necessidade de aprofundar os meus conhecimentos no idioma inglês, conhecer a sua origem, história e como se dá a sua expansão pelo mundo, adquirindo assim um conhecimento sólido e abrangente, me capacitando para atuar na área do ensino e aprendizagem do idioma.

2. Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo?

Sim, estudei em um curso de idiomas em minha cidade por aproximadamente um ano. Inicialmente levada pela necessidade de obter um suporte maior para a realização de provas de vestibular e também pela curiosidade em aprender uma nova língua. Visando que com o avanço da globalização do comércio e das empresas, torna imprescindível dominar um segundo idioma, falar fluentemente, isso já não é mais um diferencial profissional, mas sim um pré-requisito para quem busca uma vaga no mercado de trabalho ou pensa em crescer profissionalmente. Seja Inglês, Espanhol, Francês ou qualquer outro idioma, hoje em dia é impossível ser bem sucedido e obter um reconhecimento profissional falando apenas Português.

3. Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside?

Não, pois na minha cidade não uma houve grande influencia de estrangeiros falantes da língua inglesa, devido à forma de colonização (exploração), que existiu no nosso país. Foi apenas com o crescimento populacional e econômico, com a chegada das empresas que fazem o desenvolvimento desta cidade, grupos ligados ao campo de petróleo e gás, que houve a necessidade de seus moradores buscarem um aperfeiçoamento e uma maior qualificação profissional. Dessa forma foi iniciando o processo de ensino da língua, já que os moradores buscavam estudar a língua em outras cidades vizinhas.

4. O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês?

Acho que seria uma grande oportunidade para aquelas pessoas que desejam conhecer o idioma francês e também para aqueles profissionais que atuam na área, lecionando, profissionais esses que na maioria das vezes encontram dificuldades para conseguir um

campo de atuação, pois ainda é pequena a procura pelo aprendizado e aquisição do idioma francês. Em minha cidade não há elementos que sustentem seu ensino. Haveria algumas pessoas que buscam uma melhor qualificação profissional ou pessoal e assim procuram estudar o idioma, mas nenhum elemento cultural que sustente o seu ensino aqui na cidade Catu.

5. O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma?

Acredito que o ensino e aprendizagem da língua ioruba seria uma ferramenta de suporte para manter viva a cultura e a identidade dos povos africanos, a sua tradição histórica, a sua essência, algo que foi se perdendo ao longo dos tempos e como em nosso país existe um número considerável de afro descendentes, deveria haver essa preocupação, uma política de resgate e sustentabilidade das origens dos povos afros. A cidade de Catu se beneficiaria com a aplicação de ensino e aprendizagem da língua ioruba, pois existem na cidade diversas sociedades religiosas de caráter afro, o candomblé, por exemplo, que sustentam a língua, mantendo viva sua cultura, assim dessa forma seus adeptos e admiradores seriam beneficiados e conheceriam mais profundamente a língua ioruba.

6. Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual?

Sim. A ferrovia contribuiu muito para o desenvolvimento da cidade, servia para o transporte de cargas, atualmente a estação ferroviária da cidade encontra-se, infelizmente, em total abandono, com o crescimento populacional e chegada de novas empresas, havia em seus moradores uma necessidade em buscar uma qualificação profissional para poder competir com os grupos de trabalhadores que viam de cidades vizinhas, buscar uma oportunidade de emprego e assim foi sendo implantadas escolas de língua estrangeiras na cidade de Catu.

7. No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

O Espanhol é hoje um idioma de fundamental importância no mundo globalizado. Cada vez mais pessoas estudam e falam espanhol em todo o mundo. Quando falamos uma segunda língua temos maiores oportunidades e possibilidades no mercado de trabalho. O Brasil é um país vizinho a países que fala espanhol, por isso que estamos em constante contato com esta língua e cultura. Estudar espanhol tornou-se um dos principais veículos de comunicação nos meios diplomáticos, no comércio mundial, nas competições esportivas, no turismo, nos encontros de líderes políticos mundiais, nos congressos sobre ciência, tecnologia entre outros. Por isso é muito importante conhecer a língua espanhola para não se sentir isolado no mundo globalizado atual.

Dominar a língua espanhola abre portas para o mercado de trabalho, podendo ser um importante diferencial para uma boa colocação, neste mundo da informação e competitividade, a falta do segundo ou terceiro idioma pode eliminar chances de colocação no mercado. As empresas cada vez mais exigentes procuram profissionais qualificados. O domínio de uma língua estrangeira que antes era “desejável” hoje passou a se tornar um “pré-requisito”, para profissionais de nível superior, médio e técnico, em todas as áreas.

Vale lembrar também que o espanhol é uma das línguas mais faladas no mundo. Além do MERCOSUL, que já é uma realidade, temos ao longo de nossa fronteira um enorme mercado, tanto do ponto de vista comercial como cultural. Além da importância econômica, cultural e social, é um idioma muito belo.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Mileide**

1-O que o motivou a estudar inglês no Campus II? Eu já gostava de estudar a língua inglesa, ouvir músicas, ler revistas neste idioma antes de entrar na Universidade, como queria ampliar meus conhecimentos sobre a língua decidi fazer o curso, porém ensinar não estava nos meus planos.

2-Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Não

3-Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Eu acredito que não. Para mim, estuda-se inglês nas escolas de Alagoinhas porque esta disciplina consta no currículo, não vejo um razão sócio- histórica, mas sim econômica, devido à exigência nos vestibulares ou no mercado de trabalho.

4-O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? Há pouco tempo atrás a língua francesa era ensinada numa escola aqui da cidade, porém como o foco passou a ser o estudo da língua inglesa, por motivos que citei anteriormente e também pela falta de professores atuando nesta área, a disciplina foi extinta, mas para mim, o ensino de língua estrangeira não deveria se resumir ao ensino de língua inglesa, já que representaria um acréscimo na bagagem cultural dos alunos. Não vejo elementos culturais que sustentem o ensino de francês aqui na cidade. Sei que a cidade recebe visita de alemães e americanos devido a igreja TAIZÉ e que muitas pessoas que freqüentam este local já se beneficiaram com o aprendizado de uma nova língua, motivando-se até a entrar para o curso de letras/inglês da UNEB, porém quanto ao francês as pessoas não vêem interesse em estudá-la aqui na cidade, já que elas percebem que podem obter vantagens como emprego ou comunicação com estrangeiros ao aprender a língua inglesa ao invés de francesa.

5-O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Seria uma forma de ampliar os conhecimentos em relação a uma nova língua bem como conhecer melhor outras culturas, destruindo preconceitos.já que aqui no Brasil ela é conhecida como a língua do candomblé e já que aqui na cidade há vários terreiros , bem como pessoas que estudam e se interessam pelo tema e pela cultura africana, acho que seria benéfico para quem se interessa pela área.

6-Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Não vejo relação nenhuma entre a existência da ferrovia na minha cidade e o ensino da língua inglesa. Acho que as influências quanto ao ensino-aprendizado da língua inglesa aqui na cidade são externas, não há um motivo local que impulsiona este ensino aqui na cidade, no meu ponto de vista. O governo determina a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira nas escolas e os municípios seguem esta regra sem maiores questionamentos.

7-No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

Infelizmente, o ensino da língua espanhola aqui na cidade, está restrito aos cursos de idioma. Seria muito proveitoso se houvesse o ensino da língua espanhola também nas escolas regulares além do inglês, onde o aluno pudesse optar, já que muitos estudam uma determinada língua estrangeira por falta de opção ou mesmo fazer as duas disciplinas. Já que as duas línguas são consideradas mundiais, além de serem cobradas em exames de vestibular e imprescindível no mercado de trabalho.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Patrícia**

1- O que o motivou a estudar inglês no Campus II? Pelo Campus II ser uma universidade pública e de qualidade de ensino, além de estar situada na mesma cidade em que moro e oferecer o inglês que é um língua que cresceu e se expandiu muito, com isso, proporciona melhores oportunidades de mercado de trabalho e conhecimento de si e do outro.

2-Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Sim. Já freqüentava um curso de idiomas à seis meses e cursava o primeiro livro.

3-Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Sim. A cidade de Alagoinhas vem crescendo e se tornando um pólo industrial e para isso precisa de mão-de-obra qualificada apta a entender pelo menos o inglês básico, pelo fato de lidar com empresários e consumidores estrangeiros interessados no produto da empresa no caso: COPENER (empresa florestal), SCHINCARIOL (empresa multinacional de cervejaria) e assim por diante. No curso em que eu estudava haviam muitos funcionários destas empresas em que, as mesmas financiavam metade do custo do curso e o funcionário a outra metade.

4-O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? Acho que deve ser adotado e mais valorizado, afinal a história da ferrovia está ligada a língua francesa, as escolas públicas de antigamente, tinham o ensino de francês no currículo escolar. Porque não continuá-lo e valorizar o nosso passado?

5-O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Interessante. Acredito ser o ensino das línguas africanas, o ensino dela em Alagoinhas seria um benefício, já que a cidade possui a grande existência de afro-descendentes e, portanto, se identificariam e conheceriam melhor suas raízes tendo uma linguagem própria e de valorização e resgate cultural.

6-Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Sim. A língua francesa, em que a mão-de-obra era de imigrantes franceses, conseqüentemente atraindo muitos franceses, expandindo a língua na cidade de Alagoinhas,

por isso, a necessidade de implantar a língua francesa nas escolas públicas de antigamente. Mas hoje, só duas escolas públicas da cidade tem o ensino de francês no currículo.

7-No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

O Espanhol vem se expandindo muito junto com o inglês, o idioma iria trazer benefícios na área de comércio, hotelaria, mas independente disso, o conhecimento de qualquer língua enriqueceria o indivíduo. Então seria necessário o mesmo entender um pouco de cada língua e a escola seria um ambiente favorável para que isto ocorra.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Roberto**

- 1- O que o motivou a estudar inglês no Campus II? Embora O Campus II enfrente dificuldades por se tratar de uma universidade pública, o que me motivou a estudar neste campus em primeiro plano foi a excelente qualidade do curso de Letras e em segundo a comodidade de estudar em uma universidade na cidade em que resido.
- 2- Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Não, Sou autodidata aprendi inglês sozinho em casa embora tenha feito alguns cursos em São Paulo, mas não foram cursos de idioma e sim cursos para professores que já atuavam na área de língua inglesa, portanto para atender a esses cursos o sujeito deveria ter no mínimo nível intermediário em inglês.
- 3- Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Sim, a ferrovia de alagoinhas, as relações turísticas dos moradores com o litoral norte da Bahia e hotéis que se abrem na cidade, bem como a vinda de sulistas e empresários provenientes da Europa e estados unidos.
- 4- O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? Acho de grande relevância a cidade adotar o ensino de Língua francesa em alagoinhas, por razões comerciais e turísticas também. A cidade oferece elementos culturais como a ferrovia que no passado foi um forte elo político e comercial, pensando no futuro que é incerto, seria de grande importância a cidade qualificar cidadãos no que diz respeito a cultura e a língua francesa.
- 5- O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Não conheço a respeito da língua ioruba, portanto não tenho argumentos suficientes para defender ou não tal idioma, contudo acho que seria importante sim, pois a UNEB possuem um tratado cultural com a África e para estreitar os laços culturais entre Bahia, Brasil e África, seria interessante a disseminação da cultura e da línguas africanas, até mesmo para promover um senso crítico aos cidadãos e diminuir o preconceito existente com a religião, cultura e língua provenientes da África.

- 6- Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Sim. Os franceses trouxeram a ferrovia para Alagoinhas com intenções mercantis. Analisando politicamente esse fato, a França encontrava-se em posição de dominadora em relação a Bahia e ao Brasil, sentindo então necessidade de preparar os cidadãos alagoinhenses a adquirirem a sua língua, o que facilitaria as transações comerciais e políticas entre brasileiros e franceses.
- 7- No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

A implantação do Idioma espanhol é bastante pertinente para estreitar laços culturais, políticos e mercantis entre O estado da Bahia e os países vizinhos. É necessário preparar cidadãos autônomos para as relações comerciais, turísticas e culturais entre a Bahia e os países do MERCOSUL, pois a Bahia além de receber turistas de origem argentina, chilena, espanhola, também é reconhecida pela importação de vinhos produzidos no vale do São Francisco, além de exportar vinhos do Chile e Argentina, o que demanda cada vez mais cidadãos falantes do idioma espanhol.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Bianca**

1- O que o motivou a estudar inglês no Campus II? O que me motivou a estudar inglês no campus II, foi a necessidade e a vontade de aprender uma língua estrangeira, de início meu objetivo ao terminar a graduação não era ensinar, mas trabalhar em uma empresa multinacional. Mas esse pensamento foi logo ao entrar na universidade ,pois no decorrer do curso e com algumas experiências em sala de aula, percebi que tenho vocação para ensinar e gosto muito, apesar dos problemas e da desvalorização que ocorre em relação aos professores. E escolhi o campus II, em Alagoinhas, devido a localidade, pois fica próximo da minha cidade que é Catu.

2-Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Antes de entrar na universidade já havia estudado em dois cursos de idioma, o qual cursei apenas um semestre em cada um deles, o primeiro foi na cidade de Alagoinhas e segundo na minha cidade, Catu. O motivo era realmente o desejo de aprender a Língua, valorizar mais o meu currículo, além de uma oportunidade a mais de conseguir um emprego melhor.

3-Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Para ser sincera eu só percebi essa relação depois da entrevista.

4-O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? Acredito que o ensino de uma língua estrangeira, no caso a língua francesa, beneficiaria a minha e qualquer outra cidade, pois conhecimento, cultura é algo que só ajuda tanto no desenvolvimento pessoal quanto da comunidade. Em relação se há elementos culturais que sustentem o ensino do francês eu precisaria fazer uma pesquisa para justificar essa resposta, o que eu se é que antigamente a língua estrangeira estudada na cidade era o francês.

5-O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Como mencionei anteriormente, o ensino de uma língua estrangeira seja ela qual for beneficiaria a comunidade.

6-Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Novamente vou ser sincera eu percebi essa relação após a entrevista.

7-No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

Assim como o ensino da língua inglesa, o do espanhol traria muitos benefícios para a cidade, visto que existem muitas empresas multinacionais que necessitam de profissionais que falem no mínimo dois idiomas. Dentre os idiomas, o inglês e o espanhol são considerados os principais, sendo que na cidade existem empresas argentinas e americanas. Portanto, é de fundamental importância o ensino dessas línguas estrangeiras.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Liborio**

- 8- O que o motivou a estudar inglês no Campus II? Por ser uma língua mundial hoje, por gostar, e por necessidade.
- 9- Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo? Não.
- 10- Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside? Sim!, a própria influência de produtos comercializado na cidade, além de outros aspectos que contribuíram para isso.
- 11- O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês? acho que tem que adotar assim, tem elemento sim, até por que a língua que deu inicio a um desperta mento estrangeiro na cidade foi o Frances e o espanhol.
- 12- O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma? Não a conheço.
- 13- Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual? Sim, a própria chegada dos franceses, espanhol, e ingleses na cidade foi nesse período em que a ferrovia era o melhor e mais seguro meio de transporte.
- 14- No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade. Pela sua influencia desde no inicio com pivô da língua estrangeira junto com o Francês e pelo crescimento hoje do MERCOSUL e dos países aliados que fato seus crescimentos comerciais.

Questionário 2

Este questionário faz parte do projeto de pesquisa de mestrado do programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia e objetiva a compreensão dos sentidos sobre língua e cultura no processo de ensino e aprendizagem de LE. Antes de respondê-lo, coloque o nome que você escolheu para ser identificado nesta pesquisa. Agradeço a sua colaboração.

Nome que escolheu para ser identificado nesta investigação: **Sociofóbico**

15- O que o motivou a estudar inglês no Campus II?

Primeiro pela grande identificação que tenho com a língua inglesa, segundo por já atuar na área e por isso, busco profissionalização. Busquei formação na UNEB Campus II, porque é a melhor opção e se localiza na microrregião que resido.

16- Antes de ir estudar no Campus II, você já havia estudado inglês em algum curso de idioma na sua cidade? Se sim, por quanto tempo e qual foi o motivo?

Não, tenho estudado por conta própria com materiais de diversas fontes.

17- Há elementos sócio-históricos que justifiquem o ensino da língua inglesa na cidade em que reside?

Não, o ensino da língua inglesa em Aramari se justifica apenas por cumprimento às regras do MEC, acredito.

18- O que você acha de a sua cidade adotar o ensino e aprendizagem da língua francesa? Há elementos culturais, na sua cidade, que sustentem o ensino do francês?

Sim, a língua francesa se identificaria mais com a nossa história, uma vez que a base da Aramari como a conhecemos hoje foi construída pelos franceses.

19- O que você acha do ensino e aprendizagem da língua ioruba? A sua cidade se beneficiaria com o estudo desse idioma?

Acharia maravilhoso e apoiaria no que estivesse ao meu alcance. Lógico que traria benefícios, já que há aqui, oficialmente reconhecida, uma Comunidade Quilombola e outras em processo de reconhecimento, sem falar que somente o conhecimento é capaz de desconstruir o preconceito.

20- Você reside numa cidade atravessada pela ferrovia. Você acredita que exista alguma relação histórica e social entre o ensino de língua estrangeira, na sua cidade, com a ferrovia? Se sim, qual?

Não estou capaz de identificar esta relação no momento, mas diria que não há laços claros.

21- No questionário anterior, você falou da importância do ensino do espanhol para a sua cidade. Comente sobre essa importância, bem como sobre os benefícios que esse idioma traria para a sua comunidade.

Na minha opinião, o ensino de língua espanhola é bom para o Brasil como um todo para o fortalecimento e estreitamento dos laços latino-americanos, Aramari não está à margem disso, porém não deixa de ser uma língua imperialista, acredito que o Francês e o Ioruba seriam as melhores opções neste momento para o fortalecimento e reconhecimento da nossa história e da nossa gente.

ANEXO D – ENTREVISTAS TRANSCRITAS

ANEXO D1 – ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES FORMADORES

Entrevistada: Professora Iraci Gama

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Data da entrevista: 7 de abril de 2009

Local da entrevista: Espaço Cultural Júlio Carmo, Alagoinhas/BA

Tempo de duração da entrevista: 57min 59s

Adilson: Podemos começar, professora ?

Professora Iraci Gama: Sim.

Adilson: Então, a primeira pergunta é comente sobre a sua relação com a cidade de Alagoinhas, sede do Campus II, e sobre a sua trajetória de trabalho na UNEB.

Professora Iraci Gama: Eu nasci em Alagoinhas, na rua dois de Julho 462, naquele tempo o número era 46 C, só depois é que veio a numeração por metragem, passando a ser 462, ou seja, eu nasci na casa onde me criei e moro até hoje, com 65 anos de idade. Eu tenho 65 anos que moro na mesma casa, portanto, sou uma figura da minha rua. Todo mundo me conhece, é uma relação assim muito afetiva, muito amorosa com todo aquele trecho, particularmente com a ferrovia, pois eu moro em frente ao trem, em frente à oficina de São Francisco, onde as locomotivas eram consertadas e depois fabricadas. Pertinho da Estação São Francisco, onde o trem parava, todos os trens que vinham de Salvador para Aracaju paravam ali. Para Aracaju, não, desculpe! Aracaju passava direto pra a Estação de Alagoinhas, mas todos os trens que seguiam para Juazeiro paravam ali na Estação São Francisco e os trens, diretos, que saíam daqui, mesmo os que saíam da Estação de Alagoinhas, também paravam ali na Estação São Francisco para pegar mercadorias ou passageiros. Então, a minha a relação com a minha terra é essa relação assim, de amor a ela e a essa sua história e a essa sua memória ferroviária que é uma coisa muito forte e que trouxe pra nós também as bases de uma formação política consistente. Alagoinhas sempre foi considerada uma cidade politizada e a gente atribui isso ao fato de termos essa herança dos ferroviários que aprenderam também com os que vieram de fora que traziam essa experiência da Europa e aqui a gente foi aprendendo com eles e aprendendo também a se rebelar quando eles começaram a destratar o operariado local. Eu fui criada nesse meio nessa base e me lembro da primeira participação ativa no meio da política, eu tinha 4 anos de idade e queria participar da greve, mas não tinha como participar da greve, então meu tio me levava pra eu ajudar a colocar mingau no copo dos operários que viravam a noite e eu me lembro muito, tenho essa imagem forte, eu botando aquela concha na panela do mingau pra colocar no copo dos operários. Então, essa relação que eu tenho com a ferrovia é a partir do ambiente familiar aonde fui criada. De sorte que a memória, a minha relação de memória com Alagoinhas é essa relação afetiva que eu considero muito bonita, muito especial. E com relação ao Campus, quem nasceu e se criou, como eu estou dizendo, e mora

até hoje na mesma rua, na mesma casa, quer ver sempre esta cidade avançar. Eu estudei aqui, fiz o primário, o secundário e naquele tempo o curso Pedagógico que formava professor, a chamada escola normal, do colégio das freiras até 1962. A 2 de dezembro de 62, eu concluí o meu curso pedagógico e em 63 comecei a trabalhar. Depois, eu tinha muita vontade de fazer um curso de Direito, meu sonho era ser advogada, mas não tinha possibilidade de estudar porque as condições da família não permitiam, as condições financeiras, e eu fui ficando como professora, mas sempre fui muito caprichosa e fui fazer o Curso da CADES em Salvador e vim ser professora de Português. Então, ao invés de ir trabalhar diretamente com crianças eu vim trabalhar com adolescentes no ginásio e, no ginásio de Alagoinhas. Depois, eu comecei a trabalhar também na CENEG até que veio o [...] a possibilidade do vestibular do PREMEM em 1970, pra fazer o curso de Licenciatura em Português e ensinar no Colégio Polivalente de Muritiba. Eu me candidatei para o Polivalente de Muritiba, fui aprovada no Vestibular, fiz o curso e fui ensinar no Polivalente de Muritiba. Conheci algumas professoras do curso de Letras, da UFBA, todas me tratavam com muito carinho, com muita atenção, até que uma professora chamada Maria José Rocha me chamou e me disse: Iraci, o PREMEM pra muita gente foi o que tinha de ser, mas pra você o PREMEM é só o início. Você precisa continuar estudando, você tem muita coisa ainda pra fazer, tem muito pra dar. Então eu quero que você se matricule no vestibular da Católica para fazer o curso de pleno de Letras. Ora, eu ia trabalhar em Muritiba, morando em Alagoinhas, que era interior. Trabalhar em outro interior que era Muritiba e pra estudar em Salvador ia ser uma coisa difícil; não tinha como fazer curso na UFBA, porque era o dia todo e a Católica tinha o curso noturno. E eu fiz o vestibular e passei e fui apresentar a ela o comprovante da minha inscrição e até hoje eu guardo esse comprovante de inscrição por amor a ela. Eu já tinha muito amor por ela, com uma professora muito especial, mas ela me tocou na sensibilidade da vida profissional e do crescimento e pessoal e profissional, e eu sou muito grata por isso. Então, fiz o curso, onde fui praticamente encontrar as mesmas professoras que eu já tinha, porque as professoras da Católica eram as mesmas da UFBA, naquele tempo do Instituto de Letras. Fiz o meu curso em 4 anos, trabalhando em Muritiba e morando aqui em Alagoinhas. Você pode imaginar a dificuldade, né?. Mas em 76, a professora Lícia Regina me procura, Lícia Regina, ela era diretora do DESAP, Departamento de Ensino Superior e Aperfeiçoamento de Pessoal da Secretaria de Educação do Estado era o órgão que tinha controle sobre o ensino superior. O ensino superior, naquele tempo, tinha a Faculdade de Formação de Professores de Feira de Santana, a de Alagoinhas, a de Jequié, a de Conquista, essas quatro faculdades compunham a chamada rede de ensino superior do estado da Bahia e o departamento, o DESAP, tinha um, um setor específico que era o DES, Departamento de Ensino Superior, que exercia controle sobre essas faculdades. Então, em 76, Lícia Regina mandou me chamar porque a Faculdade de Alagoinhas estava com dificuldades, porque começou em 72 e, em 74, deveria ter o processo de Reconhecimento iniciado e esse processo não tinha sido realizado. Então era preciso que a gente trabalhasse com urgência, com muita pressa, porque o prazo tava limitado e o MEC iria fechar a faculdade. Então, ela me chamou pra eu votar pra Alagoinhas pra assumir a responsabilidade da coordenação desse trabalho. Eu estava operada, tinha tirado um quisto da parte posterior do joelho direito, em função duma queda que tomei em Salvador nas agonias do estágio, em 1975, mas vim assim mesmo chorando de Muritiba, porque a minha cidade tava precisando dos meus serviços e aqui me dediquei integralmente a isso e conseguimos, em pouco tempo, ter todo o levantamento feito, todo o material recolhido. A equipe do MEC esteve aqui duas vezes. Foi feita toda uma avaliação pelo Conselho de Educação e nós conseguimos o Reconhecimento dos cursos de Letras em 1977. Quer dizer, eu vim pra aqui em abril de 76, e em maio de 77, nós tínhamos já esse privilégio de saber que a nossa faculdade não seria fechada. Naquele tempo, nós tínhamos apenas o curso de Letras, mas o curso de Letras tinha uma habilitação em Vernáculos e outra em Língua Francesa. A

nossa primeira língua estrangeira aqui foi a Língua Francesa. Então, esse Reconhecimento nos permitia agora trabalhar com mais tranquilidade e assim nós continuamos. Nesse ano de 77, começou o curso de Estudos Sociais, no segundo semestre, já através de um outro processo, pois todos os professores do curso de Estudos Sociais fizeram um curso em Salvador. Eles já vieram pra cá com esse curso feito, foi uma coisa muito importante naquela época. Era o DESAP se preocupando com a preparação, com a qualificação dos professores que vinham trabalhar no interior. E em 1979, começou o curso de Ciências. O curso de Ciências também tinha duas habilitações, uma em Ciências Biológicas e a outra em Matemática. Esses cursos todos eram de licenciatura de curta duração, ou seja, tinha a duração de cinco semestres, o de Ciências – seis- e após esses semestres o nosso aluno, já agora professor graduado, poderia trabalhar até o que a gente chama hoje de sexta série. Ele não tinha possibilidade de trabalhar todo o fundamental e também o ensino médio, muito menos de retornar para ser professor da instituição e isto nos fazia muita falta, porque nós dependíamos dos professores de fora, poucos professores daqui tinham já essa possibilidade da graduação realizada e podendo, portanto, assumir uma disciplina, como a gente chamava naquele tempo, no curso. Então, nós dependíamos muito dos professores de fora, de um modo geral de Salvador. A esse tempo, a universidade de Feira já existia, a faculdade de Feira foi transformada em universidade em 1976 e com isso ela avançava um pouco mais do que Alagoinhas. Nós continuávamos como Faculdade de Formação de Professores, também Jequié, Itapetinga e conquista, Itapetinga não, Jequié, Conquista e Alagoinhas, eram quatro. Ai a de Feira, já transformada em universidade, começava a deslanchar, buscando assim a dianteira no ensino superior interiorano da Bahia. Mas, nós fomos nos organizando de tal maneira que, em 1983, quando a UNEB foi criada pela Lei Delegada número 66, em junho de 1983, nos encontrou com a vida toda organizada, todos os nossos cursos estavam reconhecidos pelo MEC. Tanto que a UNEB teve problemas na sua administração? A UNEB não tinha a autoridade pra gerir, você deve conhecer o processo de criação da UNEB que foi através de um trabalho realizado pelo professor Edvaldo Boaventura no Québec, no Canadá. A nossa legislação de criação foi toda escrita em francês e não houve discussão interna sobre isso. E nós fomos apanhados de surpresa, deixando de ter a autonomia que nós tínhamos até então, cada faculdade no seu canto, para sermos agora parte de uma outra autarquia recém criada que era a Universidade do Estado da Bahia que reunia, além da Faculdade de Alagoinhas, a Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco, a chamada FAMESF, que é mais antiga até do que a nossa faculdade e de todas a que tinha um trabalho mais efetivo, porque tinha um curso de graduação pleno, o pessoal saía de lá formado em agronomia, e podia realizar trabalhos em muitas áreas, eles já faziam, inclusive, trabalhos de pesquisa, tinham uma prática da investigação, já faziam convênios, já era um trabalho assim mais adiantado. Fora a Faculdade de Jacobina e outras, ao todo acho que eram 7 instituições que já existiam e foi criada mais a Faculdade de Educação da Bahia, a chamada FAEBA. Na Lei nº 66\83 que cria a UNEB também é criada a FAEBA e já é apresentada a diretora que foi a professora Dirlene Mendonça. Então, Dirlene Mendonça foi pra dentro da área do Campus, nesse tempo, o Campus no CETEBA. O CETEBA foi uma outra instituição também usada pra servir de base pra a UNEB e Dirlene foi realizar o trabalho de organização de composição de seu quadro, de organização de currículo, tudo já como diretora de uma instituição que não existia, que foi criada teoricamente por essa Lei Delegada. Então, isso criou um rebuliço nas unidades que já funcionavam, particularmente, nós aqui em Alagoinhas não aceitamos esse autoritarismo, participávamos das reuniões em Salvador, sempre nos rebelando contra essa Universidade que foi criada sem nos ouvir e sem qualquer critério de avaliação. Então, nós não aceitávamos isso. Começamos a lutar em Salvador para não ficar no discurso da UNEB. Mas, quando percebemos que não tinha jeito, porque quem tinha o poder, tinha mesmo a condição de controlar e de definir, então, nós resolvemos que já que não podíamos ficar contra e fora da UNEB era importante que apresentássemos

alguma proposição para crescer dentro dela. Então propusemos uma pesquisa que foi realizada aqui em 83, uma pesquisa de cursos e currículos. Fizemos na região toda um estudo com a comunidade acadêmica e a não-acadêmica, para identificar o que é que a comunidade queria, que cursos queriam, e ficou definido que nós teríamos a plenificação dos nossos cursos que eram de curta duração, como eu falei antes, e também poderíamos ter novos cursos. Mas novos cursos ficaria difícil, porque a UNEB, naquele tempo, já dispunha de poucos recursos para atender a tantas faculdades, todas com muitos interesses, então nós demos preferência para plenificar os nossos cursos, porque com isso nós já estaríamos garantido à nossa clientela a condição de trabalhar até o ensino médio e de poder dar continuidade a sua formação, realizando cursos de pós-graduação. E foi daí que nós começamos a ter esses professores saídos como alunos do espaço da nossa faculdade, retornando para ser professor na instituição, então assim a gente foi melhorando a possibilidade de funcionamento, porque aquela necessidade de preencher as vagas com os professores de fora aos poucos foi desaparecendo, uma vez que agora os próprios professores saídos da nossa comunidade tinham essa condição de se qualificar e continuar sendo professor. Assim é que nasce também, em 83, a idéia de um novo espaço físico, porque nós ficávamos, nessa época num prédio, na praça Rui Barbosa. Esse prédio foi construído, a partir de 1972, pelo prefeito de então que era Murilo Cavalcante para ser um centro cultural. A ideia era instalar uma biblioteca, mas como a faculdade precisava começar ela começou utilizando o espaço do Centro Integrado e em 73 quando nós tínhamos já um novo prefeito que foi Jildélio Carmo, o Estado conseguiu fazer, a Secretaria de Educação conseguiu fazer um acordo com a prefeitura e a prefeitura cedeu aquele prédio pra que a faculdade ali funcionasse. Então, a partir de 1973, a faculdade começa a funcionar naquele prédio da praça Rui Barbosa. Mas o que nós sentíamos, dez anos depois, é que tínhamos necessidade de mais espaço e ali não tínhamos para onde avançar. O mais que se podia fazer já tinha sido feito, eram salas ali ao fundo, aquelas salas ajudaram bastante, mas nós precisávamos avançar, até porque tendo um curso de Biologia nós precisávamos de área, de campo de pesquisa e também precisaríamos realizar outras atividades que aquele espaço restrito não nos permitia. Então, decidimos que era importante buscar uma área para o nosso campus universitário, começamos ai uma campanha pelo campus universitário de Alagoínhas. Isto em mais ou menos agosto\setembro de 1983 e nessa discussão toda, como eu já estava muito envolvida, talvez por ser assim muito disposta, terminei ficando como coordenadora dessa comissão pró-campus já coordenava o trabalho que se fazia para a plenificação dos cursos e fiquei também como coordenadora da comissão pró-campus. Essa comissão tinha alunos, professores e funcionários e nós ficamos buscando locais em Alagoínhas onde o nosso prédio pudesse ser construído. Nosso prédio não, naquela época nós pensamos em três prédios. Três prédios para aula e nós tínhamos inclusive a ideia de um prédio ser voltado para educação, um outro ser voltado para as ciências humanas, onde nós teríamos Letras, História e tal e o outro prédio ser para um trabalho voltado para a área rural. Pensamos até em fazer um trabalho nos moldes do que acontece na Universidade Federal rural de Pernambuco e no Rio de Janeiro que também tem universidade federal rural. Então, nós queríamos, assim, um trabalho que pudesse atender a essa comunidade regional que precisa, precisava naquele tempo e continua precisando de uma orientação para cuidar da terra, para tratar da terra, para cultivá-la. Então, foi um momento muito emocionante esse em que nós sentamos para discutir o projeto, não apenas o projeto arquitetônico, mas discutir o projeto de ocupação. O que é que nos queríamos para Alagoínhas. Tudo isso foi colocado no papel e entregue a Maria Augusta, na época, Secretária da Educação, era o governo Valdir Pires, 1987, quando nós entregamos esse projeto. E a área que nos escolhemos foi a área da antiga fazenda de citricultura, era a fazenda experimental de citricultura que pertencia à Secretaria de Agricultura do Estado da Bahia. Mas essa fazenda, onde a laranja de Alagoínhas era cultivada, experimentada saía daqui pra fora e eu de menina

ouvira meu avô contando, eu ficava super feliz porque ele dizia que lá em Nova York (ele embojava a voz para falar com americano) que lá em Nova York eles diziam: laranja de Alagoinhas! E eu dizia: nossa, que coisa bonita! Pois esse espaço foi ficando abandonado. A fazenda praticamente não tinha mais nada, tinha até alguns pés ainda de laranja perto do prédio que fica já perto da linha do trem na parte do fundo e nós lutamos muito pra ter esse espaço. Depois de idas e vindas e muitas idas e muitas vindas, nós conseguimos que a Secretaria de Agricultura passasse a área para a Secretaria de Educação a fim de que a Secretaria de Educação pudesse colocar a UNEB que, em sendo do Estado, estaria ocupando essa área do Estado. E, em outubro de 1989, nós recebemos essa área aqui. Aquela área onde nós estamos até hoje. Mas, a EBDA nos procurou, acho que foi logo em 90, ou foi, acho que foi em 90, não tenho muita certeza de data não, embora tenha isso até gravado. Mas, a EBDA que tinha seu espaço apenas aqui no centro da cidade resolveu ir pra lá e queria exatamente aquele espaço e nós achamos que não tinha cabimento, nós lutamos pela área, agora íamos ter que ceder pra EBDA. Mas, o secretário mandou nos chamar em Salvador. O secretário da agricultura, acho que era Pedro de Deus, e ele tinha tido uma atenção muito grande conosco então consegui nos convencer de que a área era muito grande e a EBDA poderia ocupar o espaço pra fazer uma estação também era uma estação de cultivo de côco. Ele explicava, inclusive pra nós, que o côco é da Bahia, mas que a Bahia não tinha mais sementeira. Então, e que essa sementeira seria feita aqui e eu também achei interessante porque a gente podia trocar, afinal de contas estávamos querendo espaço mais amplo pra realizarmos as nossas pesquisas e esse já podia até ser o caminho do entendimento para novas pesquisas. Infelizmente esse entendimento nunca veio. Nunca fizemos um trabalho em conjunto ali da EBDA com a faculdade, mas eu ainda tenho esperança que possa acontecer e eles começaram a usar aquele espaço que nós queríamos muito, nós até sonhávamos em trabalhar aquele espaço como sendo a nossa estação e quando o trem voltasse, que o sonho do trem era um sonho velho, viu! Quando o trem voltasse e a gente pensava em ele ter uma parada ali na nossa estação e aí, quem viesse, já entraria na universidade por ali, não precisaria vir até a cidade pra voltar. Nós teríamos a nossa estação. Mas eles também não queriam outra entrada. Pra eles, a entrada boa era aquela pra utilizar a sede. Como nós íamos ter a construção do nosso prédio, aí entramos em acordo e eles ficaram com aquela parte inicial e nós ficamos com a outra parte para a construção do campus. Em 24 de agosto de 1994, o nosso prédio foi inaugurado e nós saímos da praça Rui Barbosa e fomos pra lá. Quer dizer foram 11 anos entre a criação do campus, a vontade de ter o campus universitário até a inauguração. Mas nessa época onde estávamos? Estávamos como diretora da faculdade, porque em 93, o prefeito declarou que ia construir, na verdade ele era o pai de Marcos Cavalcante, que era o diretor da SUCAB e a SUCAB ia fazer a construção. Nesse tempo, todos os prédios do Estado eram construídos pela SUCAB e passavam pela organização e administração da SUCAB. Então, ele ia construir, era possível construir, ele ia construir não, desculpe! A expressão não é essa, mas ele tinha força política pra interferir no processo e fazer com que o nosso prédio fosse construído pelo governo do estado. E isso aconteceu. Então, em 93, eu me candidatei à direção, mas por pressão, eu até precisava sair para fazer o meu doutorado, mas sempre essa relação assim afetiva me atrapalhando. E aí eu desisti de sair para o doutorado e me candidatei à direção e ganhei as eleições. Assumi a direção da faculdade em primeiro de dezembro de 93 e quando, em 94, o próprio governador veio inaugurar o prédio com outras autoridades, nós estávamos lá com os professores, funcionários com os alunos para recebê-los. A nossa inauguração foi interessantíssima não teve uma só palavra. Não teve uma palavra a nossa inauguração, Adilson! Porque nós fazíamos oposição ao governo. Houve um movimento dos estudantes e nós conseguimos acalmá-los com receio de represálias. Então, as autoridades chegaram, eu tinha colocado a fita, e eles abriram o laço e entraram, foram até a porta do auditório que você conhece bem que é aquele nosso espaço, e dali voltaram. Isso foi a

inauguração do nosso campus, não teve uma palavra de inauguração, mas eu tava lá com a equipe para receber. Nós queríamos o prédio, nós precisávamos do prédio, nós precisávamos da área pra expandir. Então, a nossa relação com o campus universitário é essa. Essa relação inclui uma necessidade muito grande de ampliação, de crescimento, para que a comunidade que viesse depois pudesse dispor de um espaço em condições de avançar e atender a essas novas exigências que certamente os outros cursos trariam como agora, por exemplo, nós temos o curso de Educação Física e ele mais do que qualquer um outro precisa de muito espaço ali dentro para instalar equipamentos. O curso de Biologia também precisa muito, por causa das pesquisas que faz e tal. De modo que nós achamos que hoje a situação é outra, porque a área nós temos de sobra.

Adilson: Professora, é:: a senhora adiantou alguns pontos muito bons, né? E o curso de Letras com Inglês, porque a senhora falou que o primeiro curso de língua estrangeira foi o curso de francês, então, antecedeu o curso de inglês, de língua inglesa. Então como foi, né, a construção, né, a organização do curso de Letras com Inglês?

Professora Iraci Gama: O curso de Letras com francês foi o primeiro e embora não esteja escrito isso em lugar nenhum e nunca nós tínhamos discutido como é que foi isto a minha indução é feita com base na realidade dos fatos. A diretora da faculdade na época indicada pelas autoridades políticas era a professora Denise Maria Gurgel Nascimento que era professora de francês. Havia aqui algumas outras pessoas também interessadas em língua francesa, língua francesa naquele tempo tinha um destaque no seio da coletividade. Aqui as escolas sempre trabalhavam as línguas estrangeiras. Eu coloco para você a minha experiência de vir de escola primária ter feito a admissão em 55 e na primeira série de ginásio no colégio das freiras nos estudávamos latim, francês e inglês. Trabalhávamos as três línguas. Isto aconteceu em todos os quatro anos de ginásio com Latim, francês e inglês. A tradição no estudo do francês é muito grande, eu apresentei até um estudo que eu fiz sobre a educação em Alagoinhas, onde transcrevo uma nota do vice-diretor do Colégio Santo Antônio, é um convite dele para que os pais e as famílias todos os familiares e a comunidade de um modo geral assistam aos exames dos alunos na sala da câmara. Na sala da câmara, você veja, para assistir a prestação dos exames desses alunos. Exames de que? Exames em Português, em História, em Geografia, em Matemática, em Francês e Inglês. E você sabe em que ano aconteceu? 1864. Então, nós acreditamos que a nossa tradição começou com o francês veio exatamente aí da ferrovia, porque a nossa ferrovia foi construída pelos ingleses, mas os ingleses traziam no seu bojo muitos outros europeus: franceses, italianos, holandeses, alemães. E muita gente passou por aqui e deixou alguma base, algum lastro, algum rastro (risos). Por aí, a gente encontra. Então, no caso do francês, essa marca ficou forte, porque os ingleses dominaram a ferrovia, não apenas com a construção, mas na parte administrativa até 1911. Quer dizer, é de 1863, o primeiro trem corre em Alagoinhas no dia 13 de fevereiro de 1863, e até 1911, são os ingleses que dominam a ferrovia na nossa região. A partir daí quem domina são os franceses. Aquela estação belíssima, que a gente, eu digo belíssima, não é, você até pode dar risada, mas que realmente é muito belíssima (risos).

Adilson: Mas é bonita. É sim.

Professora Iraci Gama: Então, aquela estação, ela tem na sua arquitetura os traços da arquitetura francesa chamada mão francesa que segura as marquises. E parte desse material que foi retirado, antes na sustentação, dos postes de sustentação foram retirados algum tempo atrás, isso foi diminuindo a firmeza das peças, tanto que a queda da marquise agora resultou exatamente dessa falta de sustentação que o trabalho que a empresa Pentágono fez a partir de

17 de outubro de 2008, na tentativa de impedir que outras paredes e telhados caíam a parte final desse trabalho foi exatamente a colocação de tubos para ligar do chão à marquise, fazendo esta sustentação que foi retirada tempos atrás. Então uma arquitetura tipicamente francesa, as telhas são francesas, vindas de Marseille. Portanto, nós temos esse envolvimento com os franceses do tempo da construção eu conheci um senhor chamado Agripino que morreu com 104 anos de idade tem dois filhos médicos, aqui entre nós, um chamado Jasmiro e outro chamado Helenário e seu Agripino me dizia que aprendeu francês na troca com os franceses que construíram a estação. Porque os franceses precisavam falar português, ele servia de intermediário e em troca ele ia aprendendo francês com eles. Você vê! Então, essa nossa relação com os franceses com a França e com a língua francesa é uma relação muito viva. Depois, os franceses, na ferrovia, começaram a dispensar um tratamento muito desagradável pelo que dizem os jornais da época, desrespeitoso mesmo com os operários e os operários foram se rebelando. Eu tenho algumas matérias de jornais que eu posso até lhe mostrar, no memorial. O jornal *Alarma* em que o jornalista fala desse tratamento desrespeitoso que os estrangeiros têm com os nacionais, portanto, é hora de botar pra fora esses estrangeiros eles já estavam se referindo aos franceses, porque os ingleses já tinham deixado a administração para os franceses. Quer dizer de 1911, nos já estamos aí em 32, essa matéria do jornal *Alarma* é de 1932. Esse movimento foi tão forte que, em 1935, Getúlio Vargas encampa todas as ferrovias, tomando da mão dos estrangeiros e cria a Viação Férrea Federal do Leste Brasileira. Nós tínhamos lá na estação, uma placa de bronze que infelizmente foi roubada, mas como eu tinha feito a foto, eu tenho a foto dela, na hora da reconstituição, a gente vai utilizar essa foto pra fazer, se Deus quiser, essa placa de bronze como no original a gente lê 11 de março de 1935, Getúlio Vargas criando a Viação Férrea Federal do Leste Brasileiro e esse é um período que nós chamamos de período áureo da ferrovia no Brasil, na nossa região leste, porque foi um período de muito incremento ao trabalho da ferrovia. Alagoinhas se beneficiou muito disso, porque um dos mais importantes superintendentes desse período chamava-se Lauro de Freitas, que era filho de Alagoinhas. Tanto que dessa época data a construção de uma terceira estação, já tínhamos duas, uma de 1863, a Estação São Francisco, que é a segunda, de 1880 e agora teríamos a terceira de 1947, quando Lauro de Freitas constrói essa estação e realiza reforço lá em São Francisco, também que é uma cobertura de laje que não é da obra original. Então, esse período da Leste, é um período especial para nós e tal, mas eu tou falando, você tá querendo saber do porquê da língua, né? E eu to viajando, quase viajando no trem.

Adilson: Mas essa história, com certeza vai ajudar a compreender.

Professora Iraci Gama: Essa relação nossa com o francês. E eu coloquei isso no documento que eu fiz na proposição que eu apresentei lá aos estudantes para mostrar que a língua francesa não entrou no nosso currículo de Letras por uma disposição pessoal, por um interesse pessoal, não, é uma questão cultural na nossa comunidade, com essa valorização da língua francesa entre nós. Então, esse pessoal da minha faixa etária, o pessoal de mais idade do que eu, e mesmo o pessoal que veio depois teve essa possibilidade de estudar e estou me referindo às escolas privadas. Mas, as escolas públicas também estudavam línguas e aqui sempre era assim. Era o latim, o francês e o inglês. Então, o inglês veio depois para a FFPA. Essa língua de importância no mundo dos negócios foi aparecendo como uma língua de conversação, como uma língua que estabelecia a comunicação entre os países. Foi surgindo a necessidade de se estudar inglês para esta relação entre as pessoas, entre os povos, entre as nações. E então as pessoas foram vendo o inglês como um meio de ascensão também, enquanto que o francês foi deixando de ser essa língua de ascensão social, porque já não era tão utilizada, foi perdendo um pouco do seu prestígio e as escolas tendo o direito de escolher, já não foram

mais escolhendo o francês o que foi deixando muitos professores sem campo de trabalho e é como se fosse um círculo vicioso. As escolas não mais oferecendo, nós não tínhamos espaço de trabalho pra os professores e também por sua vez não se interessavam mais por essa língua, porque não havia campo de trabalho para eles. Mas no tempo em que nós começamos lá por 72, 73, 74, 75, 76, Denise aqui como diretora, a euforia era total com o ensino de francês. Os professores de francês tinham reuniões periódicas, ninguém em Alagoinhas tinha encontros mais frequentes, apoio maior, orientações melhores que a equipe de francês. Ela tinha uma relação direta com a Aliança Francesa. Tinha o professor, agora me esqueci o nome dele, a gente falava tanto o nome dele, eu não consigo me lembrar, ele vinha periodicamente pra cá, trazia materiais, o intercâmbio era total. Denise fez cursos na França e outros professores também fizeram curso na França, então, era um curso de francês muito avançado. Quando começou o curso de inglês já em 74, quando o professor Edson.

Adilson: Miranda.

Professora Iraci Gama: Miranda veio pra Alagoinhas já para essa habilitação em língua inglesa. Mas, não havia nenhum decréscimo no entusiasmo e no interesse pela língua francesa. Nós continuamos até a língua francesa junto com a língua inglesa com igual fervor. Igual alegria. Então, esses fatores todos que foram contribuindo para o desinteresse pela língua francesa esses fatores foram se acentuando com o passar dos anos e chegamos a esse ponto quase crítico hoje de ter apenas uma escola que trabalha com a língua francesa. De modo que esse processo de revitalização dos cursos de língua estrangeira, eles são importantíssimos pra nós, particularmente no que se refere ao curso de língua francesa, porque as escolas já não têm esse oferecimento. Então, a gente tá precisando de uma nova investida junto às comunidades, aliás, isso já começou, porque já houve uma reunião do Colegiado, particularmente do Colegiado de Letras, da Direção do Departamento de Educação, particularmente do mestrado em Crítica Cultural, com a Secretaria de Educação do Estado com a diretoria regional de educação, a DIREC III, através da professora Railda Teixeira e essa discussão é para envolver os professores, já ficou combinado que vamos ter esses momentos de contato com os professores, com os diretores para que as escolas sintam a necessidade de retomar esse terreno da língua estrangeira e particularmente a língua francesa incrementando, estimulando esses professores a fazer o curso e a realizar também trabalho de extensão junto a comunidade. Então, nós estamos muito confiantes e como se não bastasse isto, essa questão do apoio da língua francesa para o mestrado em Crítica Cultural, nós temos também agora a Universidade da Terceira Idade que está começando em Alagoinhas que já vamos ter inscrições por esses dias pra começar provavelmente essas aulas em maio e essa Universidade da Terceira Idade também tem a língua francesa no currículo. Hoje, tivemos uma audiência pública na Câmara de Vereadores, pela manhã, e a professora Ieda Fátima apresentou essa relação geral de conteúdos, onde a língua francesa também está incluída e nós acreditamos que, por tudo isso, temos muitos motivos para retomar essa discussão e esse estudo sobre a língua francesa em Alagoinhas.

Adilson: É, o inglês, ah, a implantação do curso de Letras com inglês, a senhora disse que a idéia foi trazida pelo professor Edson Miranda, eu até conheço. É::, como foi a construção, é::, partiu assim de algum estudo. Por que o francês é toda uma relação visceral que eu observei, você quando fala. Você fica entusiasmada e a gente observa que a cidade tem uma relação visceral com o francês. Até mais que com o inglês.

Professora Iraci Gama: É verdade.

Adilson: Pela sua voz, eu percebi isso. Agora, como foi que o inglês foi tomando. Você falou de negócio. Mas houve algum estudo, já que o francês teve uma relação muito visceral com a cidade, houve algum estudo, porque tem, com o francês tem o que falar. Agora com o inglês, houve algum estudo. Alguma proposta, alguma justificativa para o inglês aqui na Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas?

Professora Iraci Gama: Olhe! Primeiro eu quero lhe explicar que esse meu entusiasmo pelo francês tem também a ver com a questão política, com o posicionamento político. Porque eu fui criada no meio dos ferroviários, com esse entendimento, da importância da liberdade, da democracia e nós sabemos que a liberdade, igualdade e fraternidade que estão lá na base da Revolução Francesa tiveram influência muito grande sobre nós todos sempre e então isso nos toca muito de perto. Talvez por isso o inusitado nos tenha influenciado, o que não acontece no caso do inglês, porque a gente quando fala inglês sempre pensa muito em ingleses e americanos muito dominadores e deixando de lado um pouco os ingleses, mas pegando diretamente os americanos, nós todos somos os americanos, mas quando a gente tá falando em americano, tá falando mais sobre o povo dos Estados Unidos e eles sempre exerceram um poder de dominação e desrespeito para com o terceiro mundo, onde nós sempre fomos do terceiro mundo, hoje estamos aí com a pose de países emergentes, mas dentre nós há uns ricos, mas há muitos pobres, nossa situação é de muita desigualdade social e nós sabemos da grande responsabilidade desses americanos sobre isso, essa vontade de nos dominar de nos controlar e que a própria ditadura que irrompeu entre nós em 1964 é uma prova disso, que eles disseram que não, mas depois todos os estudos nos encaminharam e nos mostram a grande relação com toda a explosão naquela época na América do Sul inteira não só na América do Sul, mas na América do Sul em especial e toda a dominação foi feita, todo esse controle, toda essa orientação e essa intervenção foi feita pelos Estados Unidos. Então, enquanto nós tínhamos aquela paixão por essa marca francesa de busca da liberdade, igualdade e fraternidade que serviu de base para a Revolução Francesa e era motivo de inspiração e satisfação, por outro lado, a questão americana dos Estados Unidos particularmente com a dominação, nos leva a ter, do ponto de vista emocional, um posicionamento contrário. Então, talvez, por isso, você tenho percebido no meu emocional tudo isso. Tanto que eu tive tantas dificuldades com inglês que eu tive, eu sempre tive notas baixas em inglês, sempre tive muita dificuldade para entender inglês e até quando eu fui fazer o mestrado, eu fiz a prova em francês, eu fiz prova e passei sem estudar. Mas, a certa altura do curso, eu precisava realmente do inglês; eu fui tomar um curso só pra ler e a professora não me queria, disse que não podia ser assim, brigamos, mas terminei fazendo esse curso. Aprendi um pouco de inglês, na raça, até hoje eu tenho uma dificuldade enorme com o inglês. Agora isto que estou falando, eu tô falando, me dando como exemplo, mas é uma coisa geral nesta minha geração. Essa marca do meu tempo. Então, nós ficávamos sentindo que o inglês ia assumindo essa posição de destaque, de comando, até porque, Adilson, quando a gente pega o jornal e não é de hoje que isso vem acontecendo, você encontra as expressões em inglês, ou você sabe inglês, ou você não vai entender o que está escrito nos jornais. Isto no mundo da comunicação geral. Se você pega um aparelho eletrônico, ele tá todo em inglês e você fica perdido se não sabe a língua e às vezes até fico vendo filmes, o filme ele vem dublado, mas aparece lá ainda a expressão em inglês e às vezes o trabalho de dublagem não é bem feito, você não entende direito. Então, é melhor botar o filme legendado, embora você tenha mais dificuldade que vai ter que ler aquela frase toda e às vezes é muito rápido, mas é mais fácil que fazer um dublado em que existe ainda muito essa dominação. Então, quando eu me referi a essa questão do comércio, do valor, da moeda, do dólar e da cabeça do americano, eu quero dizer que isso influenciou sim no mundo inteiro, não foi somente pra nós. Agora, pra voltar bem pra aquela sua pergunta, eu não sou a pessoa mais indicada pra lhe dar essa resposta, fico

aqui pensando, como você poderia obter isso, porque, veja, eu estava entre Salvador, fazendo curso, e Muritiba, trabalhando no Polivalente, quando começou o curso daqui, em 72. Quando eu vim pra'qui em 76 já estavam as duas habilitações funcionando, Francês e Inglês, e eu sei que é de 74, o inglês, mas nunca me envolvi, não sei porque nunca surgiu um motivo pra eu procurar saber porque começou inglês, eu nunca procurei saber disso, não sei lhe dar essa informação. Agora, você poderia, com o próprio Edson Miranda que é uma pessoa da sua relação e com a professora Denise que era a diretora à época, essas duas pessoas têm condição de lhe explicar como foi. Eu não acredito que tenha havido estudos específicos, porque em 76, quando eu vim pra'qui, eu vim exatamente para fazer um aproveitamento de tudo que existia de documentação, pra fazer esse levantamento a fim de que o MEC pudesse reconhecer o nosso curso. Então, tudo que estava lá escrito passou por mim, eu li tudo, até porque eu é que fiquei com essa responsabilidade, fui eu que produzi os textos, fui eu que tomei a frente, que organizei as coisas, que me entendi, quando os dois professores chegaram aqui era em pleno domingo, eu estava dentro da faculdade, fazendo limpeza mais uma funcionária chamada Eleuzina, me lembro como se fosse, era eu que estava aí que os recepcionei. Então, eu vi esse material todo, tudo passou por mim, pela minha mão, eu nunca vi nenhum projeto, nenhum planejamento e nenhum um estudo local, nenhum trabalho de pesquisa pra ver se outra língua era importante. Eu tenho a impressão que, pelas discussões internas, chegou-se à conclusão de que era importante ter uma outra língua, provavelmente, a língua inglesa já se destacava e, por isso, é que ela veio para Alagoinhas. Mas nós não tínhamos assim professores qualificados, em Alagoinhas, para assumir a língua inglesa, tanto que os professores vieram de fora, diferentemente do que acontecia com a língua francesa que nós tínhamos a professora Denise e tínhamos também outras, inclusive alguns religiosos que não apenas tinham o domínio do latim, e que de um modo geral eram esses religiosos, os franciscanos, ou os padres que davam a aula de latim, ou algum ex-seminarista, mas no caso da língua francesa nós tínhamos também pessoas assim com esse conhecimento, mas não sei lhe dar essa informação, acho que você vai precisar de buscar outra fonte, mas sugiro que a própria professora Denise, porque, em sendo diretora, ela sabe lhe explicar como é que foi o processo.

Adilson: Denise.

Professora Iraci Gama: Denise Maria Gurgel, hoje não é mais Gurgel Nascimento, ela hoje é Lavellè, Denise Lavellè.

Adilson: Denise Lavellè. É ela quem coordenou o NEC, né?

Professora Iraci Gama: Ela quem coordenou o NEC. Quando ela saiu daqui, ela saiu. Você veja a relação dela com o francês é tão forte que ela saiu daqui, foi participar dessa [discu], você sabe que eu expliquei antes que a UNEB foi criada no Québec, e que a lei de criação da UNEB tava escrita em francês. Ela era uma dessas pessoas envolvidas. Naquele tempo, nós tínhamos os seminários, as discussões sobre a universidade multicampi, e o pessoal vinha do Québec. Eu conheci Lavellè, vindo do Québec, para ele discutir aqui, dar explicações, nós tínhamos um "iglu" aqui com uma secretária trilingue. Ali dentro do Campus I, na área do CETEBA, quando começou esse processo de UNEB e Denise sempre ligada ali, fazendo a tradução simultânea do que esses canadenses do Québec vinham dizer aqui pra nós, nesses encontros da UNEB, na década de 80.

Adilson: Denise.

Professora Iraci Gama: Então, essa relação dela com o francês continuou tão forte que quando saiu daqui e foi embora pra Salvador, ela foi coordenar esse Núcleo de Estudos Canadenses e, por fim, casou com o Marcelo Lavellè que é esse canadense do Québec que coordenava esses trabalhos pra lá que depois veio pra cá. Então, essa Denise Lavellè, como ela é chamada hoje, pode lhe dar essa orientação, porque é a mesma Denise Maria Gurgel Nascimento que foi diretora aqui a partir de 1972.

Adilson: Ou então Edson, né, professora?

Professora Iraci Gama: Edson Miranda também.

Adilson: Que agora coordena o NEC.

Professora Iraci Gama: Agora é ele quem ta coordenando.

Adilson: Agora é ele quem tá coordenando o NEC, incrível, né?

Professora Iraci Gama: É.

Adilson: Ela saiu, a Denise Lavellè saiu, e o Edson assumiu o NEC.

Professora Iraci Gama: É interessante.

Adilson: O professor Edson. É você respondeu quase toda e muito mais, né. Você vê, alguma, é:, sobre a cultura de ensino aprendizagem de línguas estrangeiras do Campus II, você vê algum significado para a comunidade local?

Professora Iraci Gama: Olha! Eu vejo não apenas para a comunidade local, mas para a comunidade regional. O Campus II serve a mais ou menos 22 municípios dessa região, hoje todo o litoral norte. Alagoinhas é uma cidade interessante, ela tem um pedaço que é litoral norte, tem um pedaço que é recôncavo norte, tem um pedaço que é agreste, é entrada para o sertão. E dessas regiões todas, a que Alagoinhas pertence, nós temos cidades, cujos filhos vêm pra'qui estudar. Tivemos essa reuniãozinha pequena hoje de manhã ali na Câmara, tinha gente de Aporá, de Entre Rios, de Catu, de Pojuca, então, se você prestar bem atenção, tem o pessoal que tá indo pra cá e que tá indo pra lá. E nessa época, a época mais do início, nós ainda tínhamos um elemento que ajudava muito que era o trem, que era o trem, que facilitava a movimentação das pessoas também. Claro que o movimento maior era pela rodovia, mas tínhamos ainda a movimentação pela ferrovia. Então, esses professores, se você fizer um levantamento, eu tenho até muita vontade de fazer um levantamento com relação a Português, para saber depois de 37 anos de ensino de Língua Portuguesa, por onde andam os nossos professores, os nossos graduados? O que é que eles estão fazendo, o que é que fizeram nesses 37 anos? Na verdade, tem um exagero aqui, porque o curso começou em 72, mas a primeira turma sai em 74, são cinco semestres, né? Então de 74 pra cá são 35 anos, portanto, Adilson, essa comunidade não é beneficiada apenas no sentido de Alagoinhas, mas no sentido de toda essa região. O curso de língua estrangeira que essa região conhece, é o curso de língua estrangeira que a UNEB oferece. Então eu considero que isso é muito valioso, é muito significativo. Há pessoas que ficam por aqui como professor, mas há outros que se deslocam, que viajam, que tão fazendo outras tarefas, que vão trabalhar como correspondentes, que vão trabalhar como guia turístico, que vão trabalhar como redatores. Então tem gente que foi pra outros lugares até pra outras regiões, lugares bem distantes, em outros países e tal e essa

língua que foi estudada aqui tem servido de base pra eles até hoje. Eu considero importantíssimo e a minha expectativa é que possamos agora revitalizar esse ensino e esse trabalho, não apenas no que se refere à língua francesa, mas também no que se refere à língua inglesa.

Adilson: É::, você conseguiu, você é muito eloquente, você fala e acaba abrangendo tudo, né? Você falou toda a história do Campus.

Professora Iraci Gama: É a segunda vez que faço isto hoje, fiz isso de manhã lá na Câmara.

Adilson : Talvez até porque eu ter passado pra você, todas, né, as perguntas antes e você já mentalizou e já disparou e falou e falou bem. Agora a transcrição vai ser muito bom, porque é um texto pronto, né, o que você fala já é um texto pronto. Eu vou transcrever o texto, né, o texto que você produziu agora oralmente, vou fazer a transcrição escrita, dele já vai sair um texto, não é? E vai constar no trabalho dissertativo e vai. As pessoas depois podem até consultar as informações suas, dadas por você, tanto na.

Professora Iraci Gama: Quando você transcrever, você me dá uma cópia que eu dou uma revisada. Porque às vezes a gente falando é diferente, não é?

Adilson: Não, eu vou, vou sim. Eu terei o maior prazer em fazer isso.

Professora Iraci Gama: Eu dou uma olhada e vejo as coisas que eu preciso substituir, uma expressão ou outra.

Adilson: Até porquê.

Professora Iraci Gama: E tem também as marcações de fala que aparecem aí.

Adilson: Exatamente.

Adilson: Até porque o texto dissertativo, eu estou adotando uma postura em que ele é um texto escrito por várias pessoas, né, por várias pessoas, pelos participantes que sou eu o que tá trabalhando o texto e se preocupando em organizar o texto e as pessoas que tão trazendo textos para essa organização. Você é uma das participantes, né, o pessoal do Departamento, professores em formação do Departamentos são os nossos alunos de língua inglesa e também vão dar entrevistas, fizeram questionários e agora vou realizar as entrevistas com eles. E tá sendo um trabalho, trabalhoso, porque fazer trabalho desse tipo não é nada fácil, viu Iraci?

Professora Iraci Gama: Não, não é não, eu sei que não é, porque eu faço. Mas é bom.

Adilson: Nossa entrevista durou 57 minutos.

Entrevistado: Professor Emir

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Data da entrevista: 22 de abril de 2009

Local da entrevista: Núcleo de Estudos Canadenses - Campus I, da UNEB, Salvador/BA

Tempo de duração da entrevista: 39min 32s

Adilson: Pronto Emir, podemos começar.

Professor Emir: Começar.

Adilson: Um hum!

Professor Emir: Eh, o seguinte. Eu vou passar essas informações pra você, talvez eu não seja muito disciplinado na minha fala, mas espero que, na verdade, o objetivo principal da fala seja atingido e claro que você vai aproveitar a essência do que eu estou falando, porque {inint} aproveitado. A minha relação com Alagoínhas, na verdade, não sou de Alagoínhas, sou de Salvador e:: já conhecia Alagoínhas desde de criança. Mas como profissional, à época que eu fui pra lá só trabalhava em Salvador, como professor, aqui no Estado. Como professor, viajava pra Feira de Santana já como professor também daquela Faculdade que também não era Universidade e a Bahia não tinha Universidade Estadual, à época, havia o Departamento de Ensino Superior que funcionava em Ondina. E aí eles começaram o processo de ensino superior. Começando, na verdade, por Feira de Santana e:: posteriormente com Alagoínhas, com a Faculdade de Formação de Professores de Alagoínhas. Então, é exatamente no ano de 1975, faz algum tempo, né, 1975, quando o curso tinha acabado de começar, acho que o Curso de Letras, tinha acabado de começar e Letras com Língua Estrangeira exatamente com Francês e com Inglês. No primeiro semestre de 1975, começou a funcionar o [curs] e a professora Denise começou a dar aula de francês, acho que você já foi informado sobre isto.

Adilson: Denise Lavellè?

Professor Emir: Denise Lavellè começou a dar as aulas de francês e naquele semestre não havia professor de inglês. Acho que tinha uma turma de quarenta alunos e essa turma ficou sem professor durante esse semestre. Então, como eu conhecia o pessoal do Departamento de Ensino Superior e Aperfeiçoamento de Pessoal que funcionava na Ondina. Aí, uma professora me convidou pra ir dar aula em Alagoínhas, porque ela me conhecia, tinha sido minha professora e então ela me convidou pra ir pra lá pra suprir a necessidade do primeiro semestre, né? Uma emergência até. Então, eu fui e fiz todo o trabalho do primeiro semestre e::, pra o segundo semestre, eles me perguntaram se eu gostaria de continuar. Então, eu continuei o segundo semestre de 75 com a turma de quarenta alunos só que entrou uma outra turma e eu fiquei com duas turmas no segundo semestre de 75 e daí por diante continuei. Então, esse foi o início, meu início de trabalho em Alagoínhas, no momento em que não existia, como eu falei antes, não existia Universidade. A Universidade do Estado da Bahia foi criada, posteriormente, alguns anos depois. O Curso de Letras, portanto, foi uma iniciativa bastante inteligente, né, por parte, à época, do pessoal do Departamento de Ensino Superior (DESAP) para atender a uma necessidade imediata de preparar professores para trabalhar no interior, porque os professores de interior, e não era só na Área de Letras não, de muitas outras áreas,

eram professores leigos. Em grande parte, eram professores que apenas tinham o segundo grau ou então eram professores primário que de repente tinham feito um curso adicional e esse pessoal era aproveitado pra dar aula de outras disciplinas nos colégios do interior, primeiro e segundo graus. De modo que quem dava o curso de inglês e francês, nas escolas, eram professores que tinham tomado algum curso em Salvador. Tanto que, no primeiro semestre, tentou-se resolver a situação, na Faculdade, com um rapaz que estudou num curso chamado *Gima Course* que existia aqui em Salvador, mas ele acabou não dando conta do recado e aí me chamaram pra assumir o lugar dele. Então, os alunos eram, em geral, professores do ensino elementar, né, do ensino básico e eram pessoas muito interessadas, com faixa etária elevada, porque eram pessoas que já atuavam no magistério por muito tempo. Então, foram os primeiros a serem beneficiados com esse curso e aí eles eram muito entusiasmados, tinham muito interesse, não faltavam às aulas, né, mas tinham algumas dificuldades, naturalmente, de aprender uma língua estrangeira por causa da faixa etária e::, portanto, a questão da oralidade, por exemplo, era um empecilho muito grande pra o aprendizado deles, mas eles se saíam muito bem na parte de gramática, na parte de leitura e isso aos poucos foi melhorando, né? Com o passar dos semestres, foi melhorando este aspecto de ensino e aprendizagem. Agora, o detalhe é que os cursos eram de curta duração, não sei se você sabe o que é curso de curta duração.

Adilson: Acho que são cursos em até cinco semestres, não é?

Professor Emir: Até cinco semestres, onde os alunos aprendiam, eram habilitados, mas só para trabalharem com alunos em escolas do primeiro grau. Eles não estavam habilitados para trabalhar com escola de segundo grau. Então, por aí se vê que era realmente o objetivo do Estado fazer pelo menos uma base pra o futuro, porque realmente o interior não era contemplado com os cursos universitários e àquela época todo o aluno, todo pessoal interessado em fazer curso superior tinha que vir pra Salvador. De modo que a expansão do ensino superior pelo interior do Estado da Bahia começou a partir daí, com as cidades de Feira de Santana, de Alagoinhas, depois vieram outras cidades como Jacobina, como Bomfim e outras. Então, mas pra época era um avanço já bem grande e:: eu fico assim um pouco::, bastante orgulhoso com a minha profissão por ter dado essa contribuição pra cidade de Alagoinhas à época. Mas, as coisas não pararam e a gente então procurava dar incentivo pra os alunos, pra eles realmente sentirem motivados a se tornarem professores de inglês. Mas, a função do Curso de Licenciatura, que chamava Licenciatura Curta, já estava quase cumprindo a sua missão e aí nós pensamos seriamente em implantar a Licenciatura Plena. Então, eu tinha assumido, como é que se diz, a chefia de Departamento à época, né? Eu saí um pouco de Alagoinhas, da Bahia, fui fazer o mestrado em São Paulo, quando retornei do mestrado, senti a necessidade de reformular o Curso e aí fizemos isso, inclusive com a ajuda da professora Iraci Gama e de outros professores, na época, professora Denise Lavellê, também. Então, procedemos à reformulação do currículo total e aí começamos a Licenciatura Plena pra os alunos de Alagoinhas. Os alunos foram aproveitados. Naturalmente, foram aqueles que já tinham Licenciatura Curta. Eles tiveram privilégios de serem os primeiros aproveitados e eu não acredito que cem por cento deles retornaram, mas uma boa parte talvez, na faixa de cinquenta, sessenta, setenta por cento desses alunos, que tiveram concluído a licenciatura curta, retornaram e fizeram a Licenciatura Plena e a partir daí o curso começou a ganhar uma outra fisionomia de qualidade, né, foi se ampliando com a criação de novas disciplinas e a chegada de outros professores, porque, evidentemente, né, só tinha eu de professor de inglês, depois chegou o professor Edmilson Queiróz. Ficamos os dois trabalhando com língua inglesa e aí começaram a chegar outros, porque foram ampliando-se as necessidades, porque apareceram as disciplinas de literatura que não existiam na Licenciatura Curta, apareceram as

disciplinas de Fonética, Fonologia e de Cultura, né? Portanto, houve a necessidade de se absorver mais professores de língua inglesa. Eu não fiz parte do estudo inicial para a implantação do Curso de Letras em Alagoinhas. Este estudo prévio foi feito por parte do pessoal do Departamento de Ensino Superior. Eu não lembro o nome de todos os professores agora, também não sei se é importante para a pesquisa, mas foram eles que detectaram as necessidades de implantar os Cursos de Letras no interior.

Adilson: Foi o DESAP?

Professor Emir: O DESAP. Departamento de Ensino Superior e Aperfeiçoamento de Pessoal.

Adilson: Você não sabe dizer se tem alguém do antigo DESAP, que não existe mais, né?

Professor Emir: Não, mas tem a professora Lícia. Lícia que agora esqueço o sobrenome dela. Possa ser que me lembre e tinha uma outra professora que ainda hoje atua, professora de Literatura Brasileira, Ívia Iracema, professora da UFBA. Acho que ela deve estar em atuação. Inclusive, foi através de Ívia Iracema, minha professora e minha amiga, que eu fui pra Alagoinhas. Então, essas pessoas do antigo DESAP que pensaram neste Curso de Letras de Alagoinhas, foram elas! Mas, eu acho que foram muito felizes, eu já até falei isso. Foram muito felizes com a ideia, porque era uma forma realmente de expandir o ensino superior no interior, ainda mais pra Alagoinhas, com uma Faculdade de Formação de Professores que abria a oportunidade para o pessoal do interior aprender uma língua estrangeira já que antes essa oportunidade era fechada pra eles. Não existia0 profissionais capazes de administrar cursos de inglês e francês, pelo menos naquela região. Então, os alunos não aprendiam, os alunos tinham uma disciplina nos colégios, aliás, poucos colégios, mas faltavam os profissionais capacitados. Os profissionais devidamente formado0 não havia. De modo que foi um papel muito relevante prestado pela Faculdade de Professores de Alagoinhas. É:: toda aquela região, portanto, foi contemplada e a gente fala isso com satisfação, porque hoje se fala muito em inclusão, né?, é:: inclusão/exclusão e na verdade aquela população era um pessoal excluído, neste aspecto. Eles não tinham acesso ao aprendizado de língua estrangeira, muito menos a um curso de nível superior, no caso do Curso de Letras. Então, o papel foi muito relevante de Alagoinhas. Hoje, a Universidade funciona é::, assim, a todo vapor, né, crescendo com o0 professores com mestrado, com doutorado e com pós-doutorado, mas, à época, eram poucos os professores pós-graduados. Eram apenas licenciados, né? Poucos tinham, como é que se diz, um curso de pós-graduação e quase nenhum tinha mestrado à época. Então, também a exigência era menor em relação a isso, mas foi a maneira que se encontrou pra dar início a essa, como que se diz, contribuição muito importante do Estado pra com as populações do interior. Se fosse esperar formar mestres, formar doutores pra implantar a Universidade, talvez até hoje não tivesse conseguido ainda. De modo que {inint} as necessidades foram estudadas e foram pensadas, exatamente, por esse grupo do Departamento de Ensino Superior, antigo DESAP. A justificativa para a implantação do Curso de Letras foi exatamente isto que acabei de mencionar - a necessidade de formar pessoal, de habilitar o pessoal pra trabalhar, digamos assim, com o conhecimento adequado pra ministrar as aulas. É:: com um diploma, na verdade, autorizado. Mas há trinta anos atrás, os professores habilitados pra ministrarem aulas nas faculdades eram pouquíssimos, porque só quem formava era a Federal e a Católica, em Salvador. Então, eram poucos os privilegiados que tinham acesso ao Curso da Católica e da Federal, portanto, acho que além do que eu já mencionei, quer dizer, ampliar o leque de oportunidades pra o pessoal que morava no interior e também fazer um ensino de mais qualidade, de melhor qualidade para o pessoal do interior. É:: o Curso de Letras, não sei, a gente não pode afirmar com toda certeza de que tem suprido

toda a necessidade, porque nenhuma atividade que se desenvolve, nem atividade de ensino, nem atividade de pesquisa ou extensão, essas três atividades que se completam e que formam o tripé de uma universidade. Essas três atividades não são desenvolvidas plenamente nas universidades e:: eu acho que não vai chegar. Está longe ainda do dia que a gente vai dizer é:: estas atividades estão sendo realizadas plenamente com perfeição. Isso não existe. Então, todos os professores trabalham pra melhorar. Todos os cursos são pensados, mas a ideia de quem está atuando é fazer alguma coisa melhor no próximo semestre. É melhorar os conteúdos, é melhorar, é criar novas disciplinas, é procurar bibliografia, é possibilitar que os professores recebam treinamentos de pós-graduação. Então, mas quando o professor termina uma etapa de sua carreira, fazendo treinamento, fazendo novo curso, quer seja ele mestrado, doutorado, ou pós-doutorado, o que ele aprendeu já está defasado, então, ele vai voltar pra se atualizar pra poder adquirir novos conhecimentos, porque a vida é::, e o conhecimento. Assim, o conhecimento completo é inatingível, quer dizer, porque tudo está sempre se renovando, como a própria natureza. Então, por isso que a gente não pode dizer que o que é feito é alcançado totalmente ou plenamente no seu objetivo. A necessidade do curso, mas eu acho que, na medida do possível, esses cursos do interior e o curso de Alagoinhas já têm contribuído bastante para a melhoria do quadro, não é, de professores do interior no que se refere à qualificação, no que se refere à própria clientela. Então, do interior já saíram muitos professores que se tornaram mestres, se tornaram doutores, se tornaram grandes pesquisadores. Então, eu não estou querendo me contradizer, mas quero dizer o seguinte que as necessidades estão sendo supridas, embora não plenamente, não totalmente. É:: aqui tem uma pergunta se existe relação entre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira com a realidade local. Eu respondo que realmente existe. Depois da implantação da Licenciatura de Letras em Alagoinhas, foram criados outros cursos com os alunos, de repente, acharam que tinham condições de criar cursinhos particulares e a população de repente começou a:: ter progresso. Conheço alguns alunos que, logo em seguida, vieram a Salvador pra fazer cursos de pós-graduação, né, e aí houve o resultado de todo o trabalho que foi feito na implantação. Eu acredito que é:: os professores que estão atuando lá em Alagoinhas, talvez você próprio, já encontraram alguma coisa mais sedimentada. Mas, como eu te falei, vocês próprios estão procurando melhorar ainda a qualidade, procurando melhorar ainda o quadro, a realidade é:: do ensino e aprendizagem lá em Alagoinhas. Os alunos são outros alunos. Os alunos, à época, que nós começamos isso, os alunos não tinham quase base nenhuma de língua estrangeira. Os alunos nunca tinham estudado, nunca tinham alcance ao aprendizado de língua estrangeira. Hoje os alunos que entram já experimentaram, de qualquer sorte, algum tipo de aprendizagem fora e eles já levam alguma bagagem o que facilita o trabalho do professor, por conta de já existirem profissionais qualificados e maior número no interior como na capital, também. Agora você pode fazer alguma pergunta se quiser.

Adilson: É:: vou. É a professora Iraci ela fez todo um histórico do Departamento e aí ela [fal] ela fez algumas relações, por exemplo, ela falou do início do Curso de Letras lá com o Curso de Francês como língua estrangeira. Então, a primeira língua estrangeira da Faculdade de Formação de Professores foi o francês. { inint. }

Professor Emir: O que quero dizer, não foi o francês, apenas.

Adilson: Não foi, né?

Professor Emir: É:: porque quando começou o francês era pra começar inglês e não havia professor, mas tudo começou no mesmo semestre. Os alunos do primeiro semestre ficaram sem as aulas de inglês, porque não tinha professor. Então, eu fui suprir a necessidade e dei as

aulas de um semestre todo em um mês para que eles não se atrasassem. Então, quando chegou o segundo semestre, os alunos foram para o segundo semestre de francês e para o segundo semestre de inglês, também. Eles não se atrasaram, porque as aulas foram dadas pra cobrir o que não tiveram no primeiro semestre.

Adilson: Mas o Curso realmente, lá na Faculdade de Formação de Professores, o primeiro curso foi o Curso de Letras?

Professor Emir: De Letras com Francês e Inglês e Vernáculas, até onde eu sei.

Adilson: Isso foi em 1972?

Professor Emir: 1975.

Adilson: Mas a Faculdade não começou em 1972.

Professor Emir: 1972. Mas os Cursos de Letras com estrangeiras começaram em 1975.

Adilson: Então, anteriormente, só era o Curso de Letras Vernáculas?

Professor Emir: É:: porque a faculdade era Faculdade de Formação de Professores, não só para a Área de Letras, mas para outras Áreas como História, Ciências, por exemplo.

Adilson Um hum!

Professor Emir: Letras com estrangeiras veio depois. Tá entendendo? Eram três cursos em 75, só que dois já funcionavam anteriormente. Salvo engano, tinham começado o de Português, Letras com Língua Portuguesa. Este detalhe aí que pode ser que Iraci tenha acrescentado. Mas, eu lembro bem que era Licenciatura em História, Licenciatura em Ciências que envolvia Matemática e alguma coisa de Química e provavelmente existia Língua Portuguesa que isto não foi do meu conhecimento. Mas Língua Inglesa e Língua Francesa que é realmente objeto do nosso estudo aqui. Inglês e Francês começaram em 75.

Adilson: Começaram em 75. Então, o Curso de Francês só teve prioridade, por exemplo, em ter começado primeiro.

Professor Emir: Por falta de professor.

Adilson: Ahã! Por falta de professor.

Professor Emir: Ou então o contrário, só teve o privilégio de começar primeiro, porque tinha professor. Mas isso não se caracterizou como prioridade, porque no segundo semestre os alunos de inglês já tinham tido as aulas que não tomaram no primeiro semestre.

Adilson: Agora, uma outra, um outro questionamento que a gente trabalhou na entrevista, foi por exemplo, quando, porque Iraci, ela fala do francês e fala bem menos do inglês, ela prefere falar mais do francês, né? E ela justifica porquê. Ela tem uma relação com a ferrovia, né? Lá em Alagoinhas.

Professor Emir: Os pais dela eram.

Adilson: Pois é. Interessantíssimo e como ela fundamenta o ensino de língua estrangeira. Como é que ela justifica, através da fala é interessante. Não sei se você consegue ver o que ela vê. Por exemplo, o Curso de Francês, ela vê, por exemplo, uma íntima relação com a ferrovia. Por exemplo, se ela fosse justificar, ela utilizaria a ferrovia, porque os franceses e os ingleses também, né? Os ingleses inicialmente começaram a construção da ferrovia, né, depois vieram os franceses, né, e:: é construíram prédios na região, ao longo da ferrovia, e de uma relação muito íntima com a comunidade também, os franceses, né, a ponto que houve determinado momento que eles começaram a se desentender com a população, isso inclusive foi publicado em jornais e tudo esses desentendimentos e tudo. Ela até me mostrou alguns e eu vou até utilizar no meu trabalho alguns desentendimentos publicado0 pelo jornal, né, mas o fato é que ela consegue visualizar {inint.} essa coisa visceral entre a ferrovia e o ensino de francês na localidade. Você consegue vê é:: junto com o ensino de inglês na localidade algo semelhante?

Professor Emir: Não, porque, na verdade, os ingleses, embora tenham deixado marcas, né, de muitas palavras até se usavam pelos leigos, por pessoas ignorantes que já falavam, utilizavam palavras, termos em inglês, né? Tipo Alright ou coisa deste tipo que é como os espanhóis deixaram também a herança e os franceses, né? É:: os espanhóis andaram muito pelo interior, mas eu não vejo relação do período em que os ingleses tiveram influência na Bahia. Os ingleses tiveram inclusive muito mais influência talvez em Cachoeira e São Félix que foram eles que construíram aquela ponte famosa centenária, né, é:: construída pelos ingleses, você conhece? Mas, pra outras cidades do interior, não sei se houve uma influência, é pelo meno0 não é do meu conhecimento que tenha havido influência assim direta. Eu vejo, embora a colocação da professora Iraci tenha algum fundamento, mas eu estava vendo pelo outro lado. Eu tava vendo pela necessidade que o interior tinha de avançar nos conhecimentos literários, linguísticos e literários e aí o caminho talvez mais curto pra isso era através do ensino das letras, né, do aprendizado de línguas. Era o caminho para o desenvolvimento do interior, porque sem a língua, isso evidentemente, o acesso ao conhecimento se torna muito mais complicado, muito mais difícil. Então, através das letras e conseqüentemente do inglês e do francês as coisas se tornaram mais possíveis em termo de pesquisa até e também de realização uma vez que o inglês de repente ganhou, já ganhava a notoriedade, há trinta quarenta anos atrás, como língua internacional. Então, o pessoal do interior estava sem essa possibilidade, estava afastado dessa possibilidade. Então, através da Universidade, à época, não era Universidade, era só Faculdade. Através da Faculdade, ele0 viram assim as portas se abrirem, né, pra aprenderem o inglês e também o francês que eram as línguas da modernidade, talvez as línguas modernas, juntamente com o espanhol agora, né, mais buscadas e mais difundidas no mundo inteiro.

Adilson: Nessas minhas idas pra Alagoínhas, eu olhei a região. Eu também acho que a gente não pode justificar o ensino e o aprendizado pela questão, por exemplo, de colonização ou descolonização, né? Mas, eu tava andando pela região. Quando eu vou de ônibus ou de carro, eu observo ao longo da rodovia e você encontra, por exemplo, a Schlumberger, a Halliburton, a::, um monte de ductos de petróleo que circulam na área, né, petróleo, tanques de petróleo, ducto de gases, gases orindo0 do petróleo e eu fico imaginando toda essa constituição simbólica e isso é uma constituição simbólica das cidades daquela região, principalmente, Catu, Pojuca e até a própria Alagoínhas, né, com aquela região ali, agora me falhou o nome da área, Buracica, né, que são área0 de concentração de petróleo. Eu fico imaginando que essa simbologia, ela podem refletir nas pessoas que moram naquela cidade e:: quando elas forem falar sobre, por exemplo, o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, da língua inglesa que é o caso, elas utilizarem uma justificativa parecida, porque a área tem empresas internacionais por conta dessa colonização, vamos dizer assim, dessa entrada dessas empresas nessa região,

né, eles utilizem para justificar o ensino e aprendizagem da línguas. Como você vê uma justificativa desse jeito, por esse lado?

Professor Emir: Por esse lado, eu acho que é com menor peso, eu posso até falar, assim, de modo concreto sobre isso, porque antes de eu ir trabalhar como professor, eu trabalhei na Petrobras alguns anos e todo o material, todas as apostilhas utilizada na Petrobras, as apostilhas eram todas com termo em inglês. Estas coisas como *standby*, *bypass* etc., tudo isso tem nas apostilas de lá e o pessoal que era admitido na Petrobras, quando ela começou a existir, pouco mais que cinquenta anos, era o pessoal com pouca instrução. Pessoal que não tinha assim um grau de instrução elevado, era utilizado para trabalhar nos campos. Eu fui trabalhar em Mataripe, mas eu já fui com o segundo grau todo, né, não era o caso da maioria. Então, todo aquele pessoal leigo que tinha instrução primária, aquele pessoal aprendia os termos dos instrumentos utilizados pela Petrobras, inclusive eles não traduziram até hoje. Até hoje continua nas apostilas esses mesmos usos da língua inglesa, no caso da instrumentalização, em função dos equipamentos que vinham do exterior, principalmente, dos Estados Unidos. Então, acredito que, nesse aspecto também, tenha surgido algum interesse, né, por parte das populações do interior.

Adilson: É:: como vejo essas placas, essas empresas instaladas ao longo da BR 110, né? Eu vejo como uma força simbólica das respostas da comunidade.

Professor Emir: Exatamente, eu citei a Petrobras, né, porque a empresa que eu trabalhei, mas existiram outras empresas também, né, do mesmo porte da Petrobras talvez, talvez nem tanto, mas empresas importantes, como é que se diz, com origem, né, em país de língua inglesa estabeleceram no Brasil todo, inclusive aqui na Bahia pelo interior. Essa é uma história muito longa se for pensar na colonização do país, né, como houve influência, principalmente, eu acredito, do inglês por causa das tecnologias como também houve do espanhol, do francês, mas nem tanto. Mas, na verdade, nós fomos, não sei se isso é privilégio ou não, nós tivemos muito influência do estrangeiro, né, na formação da nossa língua e na formação do nosso povo também, né? É:: quando eu, por exemplo, fui ensinar, aprender inglês pra me tornar professor é porque existiam pessoas que se tornaram minhas amigas, missionários ingleses e que vinham aqui pra tentar, através da religião, difundir o protestantismo e aí eu conheci algumas pessoas, me tornei amigo, quer dizer, pra língua estrangeira. O segundo motivo foi com a música. A música começou a entrar no Brasil, a música inglesa. Primeiro, mais massivamente o espanhol e se você me pedir pra cantar alguma música em espanhol ainda canto o que aprendi. Aliás, o espanhol foi a porta de entrada pra meu interesse {inint}, comecei a cantar em espanhol e depois a cantar em inglês e daí querer aprender a língua pra me tornar professor. A ponto de eu deixar tudo pra trás, emprego, tudo, pra me tornar, pra estar aqui hoje.

Adilson: Agora eu queria esclarecer uma dúvida. Você falou que foi diretor de departamento. Em que ano você foi diretor?

Professor Emir: Eu fui não. Não foi diretor. Eu fui.

Adilson: Coordenador?

Professor Emir: É:: mas à época existia era chefia de departamento.

Adilson: É verdade!

Professor Emir: Chefe de departamento.

Adilson: Chefe de departamento, foi?

Professor Emir: No ano de 83 até 87.

Adilson: Foi quando a UNEB estava se estabelecendo, não é?

Professor Emir: Exatamente.

Adilson: Porque ela passa a ser UNEB a partir de 83 pela Lei Delegada 66, né?

Professor Emir: Exatamente. E coincidentemente eu tinha voltado do mestrado. Eu voltei do mestrado e isso é até um dado. Eu voltei do mestrado em 1982, professora Iraci voltou do mestrado dela que ela fez no Rio Grande do Sul em 83, salvo engano. Eu voltei em 82 e aí assumi o departamento por dois períodos de 83 a 85, de 85 a 87.

Adilson: Eu acho que você já respondeu a todas as perguntas e até bem mais. Eu adicionei algumas mais.

Professor Emir: É::, então.

Adilson: Você gostaria de concluir?

Professor Emir: Só pra concluir, dizendo que Alagoínhas vai ganhar, a UNEB, de um modo geral, vai ganhar muito com este trabalho que você está desenvolvendo, porque vai resgatar muitos aspectos interessantes da unidade que, eu diria assim, foi a unidade pioneira no ensino de Letras da UNEB, porque antes da Faculdade de Professores de Alagoínhas não existia Curso de Letras na UNEB e a prova disso é que aqui no Campus I, esse campus aqui de Salvador, só veio a ter o Curso de Letras, você sabe dessa história, né, recentemente, é:: desculpe a modéstia, com a minha intervenção, né, aqui que nós ajudamos a criar o Curso em Salvador. E no interior não existia, depois de Alagoínhas veio Teixeira de Freitas uma Unidade que nós demos cobertura. Veio Barreiras que também demos apoio e não era ainda uma Unidade, só tinha um curso. Então, quem dava cobertura os cursos do interior? Viajei muitas vezes pra Barreiras, pra Teixeira de Freitas pra acompanhar até que eles se tornaram independentes, “entre aspas”, e:: se instalaram como departamento. Teixeira de Freitas que eu lembro bem é:: Barreiras que eu lembro bem e vieram outras unidades como Guanambi, como Caetitê, como Santo Antônio de Jesus, é::

Adilson: /Jacobina./

Professor Emir: Jacobina. A:: Jacobina já começou forte, começou como Unidade. É:: mas é isso o Curso de Letras, na UNEB, na verdade, teve toda a sua origem no Campus de Alagoínhas. Começou a se espalhar pelo Estado. Então, isto aí é um trabalho que vai resgatar essa história da Faculdade de Alagoínhas e eu só digo que você tá de parabéns desenvolvendo este tipo de trabalho e pra UNEB vai ser muito bom divulgar um pouco da sua história no interior.

Adilson: Só pra esclarecer, você começou definitivamente na Faculdade em 1975, né? Você foi pra lá no segundo semestre de 75.

Professor Emir: É aí eu tinha voltado à época de um curso de especialização em literatura. Com a *Fullbright*, eu tinha ganhado uma bolsa da *Fullbright* e:: eu voltei desse curso em 74 e 75 fui pra Alagoinhas já com a especialização e quando foi em 79 eu tornei a sair pra fazer o mestrado e passei três anos em São Paulo, quando voltei. Voltei em 82, foi aí que nós começamos o processo de plenificação do Curso de Letras.

Adilson: E na época a professora Denise Lavellè era a diretora?

Professor Emir: Diretora. É:: outros diretores surgiram inclusive quando cheguei a diretora chamava Joalice, esqueci o sobrenome dela, mas era esposa de um político. Joalice, depois veio o professor Jamin, não sei se ele ainda está lá, e depois a professora Denise Lavellé. Em seguida, em 1990, eu deixei Alagoinhas, {inint}. Foram surgindo outros professores {inint}, depois eu vim pra Salvador e essa é um pouco da minha trajetória.

ANEXO D2 – ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES EM FORMAÇÃO

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Entrevistados: Liborio, Lima

Local da entrevista: Sala de reunião do Campus II, da UNEB, Alagoinhas/BA

Data da entrevista: 29 de maio de 2009

Duração da entrevista: 50min 6s

Adilson: Pronto, já estamos já gravando, né? Então, vocês podem ficar super à vontade pra falar sobre essas questões sem problema nenhum. Um pode interpelar o outro se tiver alguma dúvida. Pode comentar com o outro a sua dúvida, né? Então, a primeira pergunta é o seguinte: Em questionários anteriores, eu percebi que vocês falaram da importância do inglês na região, é:: mais voltado para o lado econômico, né? Por exemplo, uns deram respostas referentes ao espaço de trabalho. Então, considerando essas respostas, essa ideia, né, o inglês como meio econômico, como meio de trabalho, pra ajudar no trabalho dos moradores da região, município, eu fiz duas perguntas baseadas nisso. A primeira pergunta é a seguinte: Em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho? Eu queria que vocês desenvolvessem isso. Que vocês contassem como é que a língua estrangeira, ou o inglês, ou o espanhol que foram as línguas mais faladas, né? Que vocês mais é:: mostraram desejo de estudar e disseram que a região necessitaria. É importante pra região saber inglês ou espanhol. Então, eu queria saber como é que vocês pensam, né? Como é que essas duas línguas poderiam ajudar os moradores da cidade é:: no mundo do trabalho?

Lima: Bom, é:: eu não acho que somente a língua inglesa ou espanhola ajudariam. Acho que qualquer uma outra língua ajudaria, porque quando você tem acesso, quando você sabe um outro idioma, você já é visto de uma forma diferente. Você já é mais procurado pra trabalho, pelo menos na cidade. Nas empresas, eles necessitam muito de pessoas que falam outro idioma. Então, não apenas a língua inglesa e a língua espanhola, mas qualquer uma outra língua que você soubesse falar. Porém, é:: as pessoas utilizam muito mais o inglês e o espanhol com certeza, né? Mesmo porque o francês é:: já está na verdade se esgotando. Na cidade, as escolas não querem muito é:: escolher a língua francesa pra o ensino. Eles preferem mais a língua inglesa e a língua espanhola. É:: e assim, como essas duas são mais procuradas, são as línguas mais utilizadas, eu acredito que em escolas a gente poderia usar, né, falando o inglês ou falando o espanhol, a gente poderia usar nas escolas, no trabalho, em escola, é:: Em empresas, como eu já falei, eles procuram muito pessoas pra traduzir documentos. Empresas que vêm de fora, empresas de Catu mesmo, que é pertinho daqui. É:: eles contratam, eu conheço pessoas que são contratadas por essas empresas pra traduzir documentos. Às vezes vêm pessoas dos Estados Unidos, americanos vêm pra cidade, eles precisam de intérpretes. Então, eu acredito que seja dessa forma que a gente utilizaria muito mais ainda essas línguas, né, pra o desenvolvimento da cidade em relação à economia da cidade. Traria lucros pra cidade, porque as pessoas que estariam recebendo esse dinheiro pra traduzir documentos, pra ser intérprete, estariam gastando dinheiro na cidade. Então, eu acredito que seja mais ou menos por aí.

Adilson: Então, a língua é:: ajudaria os moradores no espaço de trabalho é:: por exemplo, como eles poderiam ser intérpretes, né, dessas pessoas que viriam desses países. Que países?

Lima: Pessoas da Califórnia, eu conheço alguns que vieram da Califórnia. É:: não sei outros lugares, mas eu sei que tem pessoas da Califórnia que vêm sempre pra cá. Do Canadá.

Adilson: São muitos?

Lima: Eu conheço alguns. Eu conheço alguns, uns três ou quatro que precisam disso e também as empresas de Catu que eles é:: compram aparelhos , né? Equipamentos que são todos em inglês, né? Os manuais são em inglês e eles precisam de pessoas que interpretem aquilo ali pra passar pros funcionários. Eu conheço um amigo que ele faz este trabalho.

Liborio: É:: aí vai depender muito da questão da demanda, né, da empresa e a origem da empresa. Falando na questão da importância do trabalho é:: pela questão da economia também da empresa, porque quando o:: mercado mundial hoje ele pede, ele exige, você conhecer ou dominar o inglês, ou até mesmo o francês, o alemão, ou o espanhol é justamente por essa globalização do tempo das raízes das empresas. Por exemplo, se a empresa é de raiz americano, o inglês vai predominar, se ela é alemã, o alemão vai predominar e até mesmo o inglês também. Se ela é de origem espanhola, né, se é italiana e aí vai depender justamente de onde essa empresa vem. Qual a origem dessa empresa? Eu, exemplo, eu trabalhei na:: em uma empresa chamada Sargume que ela é de origem alemã. Então, predominava muito tanto o alemão, como o inglês. Então, muita das vezes e na maioria das vezes, essa repercussão aqui na cidade de Alagoinhas é justamente isto daí. São os passos econômico, né, o mercado que pede o currículo mesmo, por isso que associamos muito a questão do emprego, do trabalho, né, economicamente, da importância da língua estrangeira. É claro que o inglês, com a sua globalização, ela se estendeu de uma forma maior. Mas também o espanhol, o francês, até mesmo o alemão dependendo, assim, da é:: do que o mercado pede.

Adilson: E aqui na cidade, como é que funciona isso, aqui em Alagoinhas? Como é que isto tem funcionado. Ela falou, por exemplo, que vêm pessoas de outros países pra aqui, não sei em que quantidade, né? Mas você acha que essa demanda de vir pra'qui essas pessoas de outros países, isso é:: seria o motivo, por exemplo, pra estudar o espanhol ou o inglês?

Liborio: Isso. Até de uma certa forma incentiva. Alguns talvez até por se interessar, outros por achar bonito e outros pela necessidade do mercado. Um exemplo, aqui tem, dentro da cidade de Alagoinhas, instalado japoneses, tem americano, né, tem alemão, tem italiano. Então, não é uma proporção, assim, enorme, gigantesca, como em Salvador que você vê isso bem visível de várias línguas, né, de pessoas instalado, mas você tem pessoas assim. E esse funcionamento se dá mesmo a procura mesmo do emprego, né, eu vou até, como ela citou, até Catu, eu vou até uma agência de emprego, ou então envio um currículo a um amigo ou a uma pessoa que está dentro de uma empresa dessa e justamente é exigida, pedido, né, esse domínio do conhecimento básico da língua estrangeira.

Adilson: Certo. As empresas daqui pedem?

Liborio: Algumas sim.

Adilson: A Schincariol, por exemplo, que é uma grande empresa aqui dentro.

Liborio: A Schincariol como sendo hoje talvez a [igre], oh! A empresa de maior porte na cidade de Alagoinhas. Dependendo do setor. Eu trabalhei na Schincariol. Meu setor quando eu trabalhei não exigiu, mas {inint} quem vai trabalhar na questão, na cargo superior, ou então no RH, né, ou então, no setor de marketing, ele vai ter que conhecer a língua estrangeira e necessariamente o inglês ou o espanhol.

Lima: Mas eu acredito que seja muito mais o inglês. Quando eu falei dos equipamentos que vêm de fora, é:: os manuais são, na maioria das vezes, em inglês. Eu não sei se tem manuais em espanhol ou outras línguas, mas os manuais que eu já vi, na maioria das vezes, é em inglês. Agora eles exigem muito mais o inglês, justamente por causa disso.

Liborio: Não chega ao nosso conhecimento, né? Mas com certeza tem os manuais.

Lima: Com certeza tem, mas na cidade, a maior parte dos manuais dos equipamentos pra instalar equipamentos, pra manutenção é em inglês. Então, a exigência é maior do inglês.

Adilson: Que o espanhol, por exemplo.

Liborio: Um exemplo. É aquela coisa, é algo que é geral. Um exemplo, aqui está um gravador e esta aí uma máquina digital, com certeza, o manual dela foi em inglês. Então, são.

Lima: A exigência é maior.

Liborio: A exigência é assim maior, do mercado mesmo.

Lima: O inglês é mais pedido, né? O mercado pede muito mais.

Adilson: E a população se comporta assim, você acha?

Liborio: Sim, tem crescido bastante. É visível hoje a procura, a busca por um curso 0 inglês. A busca por estar aprendendo, alguns pra ser0 intérprete0, outros pra trabalhar0 na área e isso tem facilitado e contribuído também para que entre nessa área também pedagógica, porque até há um tempo atrás essa busca pelo inglês era pra ir pra empresas e hoje, por alguns entrar0 e até gostarem de se identificar, quando chega0 dentro de um curso, dentro de uma universidade, ele acaba se despertando pra área pedagógica. Então, por isso, por essa questão tem crescido bastante. Tem sido bastante visível.

Adilson: Queria fazer algum comentário? [A respeito da].

Lima: Não.

Adilson: A outra pergunta é o seguinte: Como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade?

Liborio: Ah! Aí com certeza, eu posso até dizer 0 isso faz parte de uma busca minha também, né? Com certeza, isto vai mudar é:: muito, porque se uma pessoa ou até eu mesmo que tenho o conhecimento, né, da língua inglesa ou da língua espanhola, claro que o mercado vai estar mais propício pra mim do que uma pessoa que não tem. E conseqüentemente, né, vai haver uma diferença financeiramente. Então, até por causa dessa questão mesmo é:: cresce essa busca de acordo 0 a primeira pergunta. Nessa busca do inglês e da língua espanhola de até de

outras línguas. Por quê? Necessariamente, é:: se eu entro, se eu tô empregado, com essa função ou por falar uma língua estrangeira seja ela inglês ou espanhola, com certeza eu não vou estar em um posto de serviços gerais, eu não vou estar em um posto de Office boy. Então, eu vou tá em algo mais acima. Recentemente, uma amiga minha perdeu uma oportunidade de entrar na Petrobras, porque ela tinha todos os {inint}, mas não conhecia nada de inglês. Isso. Então, ela perdeu. Nem o inglês, nem o espanhol ela conhecia e precisaria estar, neste setor, pessoa que dominasse ou conhecesse a língua espanhola ou a língua inglesa. Então, mudaria em muito essa parte financeira para a questão da família, da pessoa que for felizando a ser agraciado com o emprego desse.

Adilson: Ótimo. Tô adorando. (Espirros). Ah! Gente, isso não faz parte da entrevista.

Lima: (Risos).

Liborio: Depois corta.

Lima: Bom, como Liborio já falou né, eu concordo com tudo que ele falou e além disso a única coisa que eu tenho a acrescentar em relação a isso é não só a0 empresas que possa trabalhar em uma empresa pra ajudar na renda, né, dos moradores da cidade. Eu posso trabalhar em uma empresa, saber falar inglês ou espanhol, e aí estar ajudando na renda da minha família. Mas também eu conhecendo a língua inglesa, conhecendo a língua espanhola, eu posso dar cursinho, posso dar aulas, né, preparatório pra o vestibular que exige, né? Posso dar cursos pra as pessoas aprenderem a falar. Então, é:: a língua estrangeira hoje, ela ajuda.

Adilson: Mas você está falando 0 você como professora. Mas um morador da sua cidade. Por exemplo, um que não seja professor.

Lima: Mas, hoje, 0 exigido nas empresas, como Liborio falou.

Adilson: Você acha que ele ganharia mais?

Lima: Com certeza, ganharia muito mais. Mesmo porque é:: quando Liborio citou a Schincariol, né, que quem tem um curso de língua estrangeira, na Schincariol, ele não vai exercer um trabalho inferior, né? Digamos assim, ele vai ter um cargo melhor, vai ganhar mais e assim vai ajudar na renda da família, vai ajudar também na cidade, né, porque vai gastar na cidade, né, pelo menos é assim que a gente espera que gaste na cidade pra crescer, pra cidade crescer, pra gerar mais empregos. Então, eu acredito que a língua estrangeira ajuda sim, nessa nesse lado aí, né?

Liborio: E hoje é. O que predomina hoje é a questão da mão de obra, é só qualificação. Se quanto mais o seu currículo é qualificado, mas chance de você estar empregado você tem e de ser mais remunerado também. E hoje é muito mais viável pras empresas, né, diante do mercado, pegar uma pessoa que faça uma função de três, de quatro de que pegar uma pessoa que faça uma função de uma só. Por isso que hoje está aí as máquinas substituindo o homem, por causa dessas questões mesmo0. Porque uma máquina faz o serviço que dez, vinte, cinquenta homens fazia0. Você chega dentro de uma Ford e você percebe claramente um robô que faz uma função de mais de cem homem0 que fazia0. Então, com certeza se uma pessoa hoje ele não tem interesse nenhum de entrar na área pedagógica. Mas ele entra em um cursinho para aperfeiçoar e tem uma qualificação melhor no seu currículo. Com certeza, tanto a renda da família dele vai melhorar, como a auto-estima da família, né, aquela coisa de:

“Puxa! Ele tá falando inglês, né? Tá aprendendo. Olha! Tá chique”. Então, essas coisas que a gente próprio de família mesmo. Então, isso levanta também o astral da família. É:: desperta outras pessoas da família para também estar buscando aquele objetivo, porque viu que a pessoa mudou de vida, mudou a situação econômica dele e da família. Então, traz uma contribuição, tanto financeira, como também uma contribuição de despertamento para crescer na vida profissional.

Lima: Agora, eu acho que você aprender uma língua estrangeira também é:: tem pontos negativos, porque eu tenho um amigo que ele fala três idiomas, tem vários cursos. Fez biologia, fez letras, fez vários cursos, ele tem um currículo impecável e ele perdeu uma chance de emprego, porque o entrevistador dele viu a possibilidade de perder o emprego pra ele. Então, ele não quis contratar ele. Tenho vontade de rir professor! Por que é ridículo isso! É ridículo!

Liborio: Mas existe.

Lima: Mas infelizmente existe. Existe e ele desistiu de trabalhar em empresa, tá trabalhando pra ele mesmo. Virou empresário, tá montando aí uns negócios pra ele, porque as pessoas tinham medo dele. A verdade é essa, tinham medo dele. Tinham medo de perder o cargo pra ele. Não pensavam assim: Ah! Ele vai entrar e vai ficar no meu cargo, mas eu posso subir. Não pensavam dessa forma, mas sempre pensavam que ele ia tomar e esse daí ia sair, né? Então, também tem um lado negativo aí.

Adilson: A competição.

Lima: Competitividade.

Adilson: A competição realmente é um perigo, né? A gente tem que ficar sempre aperfeiçoando, melhorando, né? A língua estrangeira entra como componente de aperfeiçoamento, né?

Lima: Com certeza, ela pesa muito.

Liborio: E nesta questão mesmo aí, né, da competição. Então, quanto mais você 0 qualificado, com certeza, minha oportunidade de ter um emprego melhor ou aumentar a minha renda vai ser mais. Se Lima tá aqui, ela fala o inglês, tem uma pronúncia boa, mas já não tem uma gramática, eu já quero estudar a gramática pra passar de Lima. E assim sucessivamente.

Lima: A gente quer superar o outro em alguma coisa.

Liborio: E acho que isso é do ser humano.

Adilson: São as leis do mercado.

Liborio: O mercado pede, eu tenho que correr atrás. Aqueles que conseguem correr atrás. Eu acredito que todos querem, mas nem todos decidem. Então.

Lima: Às vezes são oportunidades também. Não é questão de decidir. É oportunidade, é espaço e elas não têm.

Liborio: É, mas eu acredito que essa questão de oportunidade, isso já entra em um requisito que se chama sorte. Mas quando fala decisão, talvez eu não tenha uma oportunidade para aquela área, mas eu vou ter uma oportunidade pra uma outra área em um outro lugar, em um outro momento. Então, se eu decido insistir, naquele meu objetivo, eu vou em um momento, algum dia, alguma hora, alcançar aquele alvo meu.

Lima: Mas, você tem que ver 0 aí já entra pelo lado da educação. A educação hoje não permite muita coisa pra você. Não abre tantas as portas assim. Você tem muita dificuldade, em uma escola de primeiro e segundo grau. Passou uma reportagem aí essa semana que professores que não tinham nem o ensino fundamental dando aula pra quantos mil alunos. Então, é complicado como é que você aprende alguma coisa se o professor sabe menos ainda que você? Então, você {inint}, não é oportunidade, não é você não correr atrás, é a falta de oportunidade. Você não tem oportunidade. Então, é complicado isso aí. A questão de mercado de trabalho é complicado. E por mais que você tenha força de vontade, se você não tem alguém que esteja ali lhe incentivando, lhe ajudando, lhe dando caminhos pra você seguir, você não consegue também. Então, é difícil.

Adilson: E você acha como é o mercado de trabalho aqui pra professor de inglês, como é? É bom na cidade?

Liborio: É uma área assim. Óia! Aquela coisa relativa. Até porque eu não tenho assim uma propriedade assim exata para falar sobre o assunto. Mas, o mercado é pouco. É pouco pela questão de carga horária, pela questão de temática da área também, né? Eu vejo os professores comentar0 muito a questão de ter uma prioridade no sentido do que o currículo da língua inglesa pede e muita das vezes, falando de escola pública, o que é que acontece? Ele tá lá habilitado em inglês, mas ele vai pra ensinar física, filosofia, religião, qualquer outra coisa. Mas a área dele mesmo, a educação não tá dando essa ênfase nessa área da língua estrangeira. E, por esse ponto, é que eu falei a Lima 0 não vou muito pelo critério de oportunidade, porque se fosse por oportunidade nem eu, nem ela estaria0 aqui. Somos de escola pública e tamos aprendendo agora, o início, o inglês aqui. Mas, fazer o vestibular, correr atrás. Estamos aqui dentro. Neste sentido, Lima que eu falei na questão da oportunidade, mas você decidi. Por que a escola pública não lhe deu oportunidade pra isso, mas a gente entendeu e decidiu. Então, o inglês ainda é muito desvalorizado. Muito desvalorizado, mesmo. Tanto na cidade de Alagoinhas, como a gente vê no geral. Os professores que vêm de fora, né, sempre comentam.

Adilson: Mas desvalorizado aonde? Desvalorizado pela população ou pela escola? Por que você está falando, por exemplo, vocês disseram que é necessário. Quem é que desvaloriza?

Liborio: A escola desvaloriza e a sociedade acompanha a desvalorização da escola.

Lima: Porque tem alunos. Porque, assim, a direção da escola escolhe a língua estrangeira a ser ensinada na escola, na maioria das vezes, né? E essa língua estrangeira não reprova. Então, o aluno faz: “Se eu perder, eu não vou ser reprovado. Então, eu não tenho que ter tanto empenho.” Só que quando ele sai da escola, que ele vai em busca de um emprego, ele vê o quanto ele perdeu. Mas também, eu não acredito que ele tenha perdido tanto. Se ele estudou na escola pública, ele não perdeu muito não, porque na escola pública o que os professores ensinam é sempre o verbo *to be*.

Liborio: Pela metade.

Lima: Eu estudei, do primeiro ao terceiro ano, o verbo *to be*.

Liborio: E pela metade.

Lima: E não aprendi.

Adilson: Então, essa lenda é verdadeira?

Lima: Não é mentira. Do primeiro ao terceiro ano, o verbo *to be* e você não aprende, porque você decora pra fazer a prova. E você não aprende.

Liborio: É aquela coisa. Às vezes, eu sempre comento. Eu, na escola pública, eu nunca perdi em inglês, mas eu não sei inglês. Agora, eu nunca perdi o inglês da escola pública que é isso o verbo *to be*. Sabe aquela coisa que o professor percebe e sabe que você está falando errado, mas por uma questão até de ele ou estar na área não capacitado, ou então não ser da área deixa o barco correr, né? Que isso não é generalizado, é claro, mas pelo menos os que passou por mim. Foi essa experiência que tenho. Então, por conta disso, eu acho que há uma influência muito pouca da sociedade, né? Ao que se diz respeito ao inglês. Tanto que ainda é novidade para aqueles que ainda não têm o objetivo profissional. O inglês hoje se despertou e cresceu muito na cidade de Alagoinhas, mas para quem quer é::

Lima: Pra quem está a busca de emprego.

Liborio: Busca de emprego ou quer entrar na área pedagógica, mesmo.

Adilson: Mas aí não tem uma contradição? Por exemplo, enquanto a escola, ela desvaloriza, a cidade precisa.

Liborio: A cidade precisa.

Lima: Com certeza.

Adilson: É um impasse isso. É uma contradição, né?

Lima: Por que, na verdade, assim, a cidade precisa, a escola não valoriza, mas a cidade só percebe que precisa, quando ela necessita de emprego. Quando os jovens da cidade necessitam ir em busca de emprego, eles sentem a necessidade. Mas enquanto eles estão na escola, como a escola não está valorizando a língua estrangeira, eles não sentem que têm que valorizar também. Quando eles saem da escola é que eles sentem a necessidade de, a falta do inglês, da língua estrangeira, né?

Adilson: Hum. Então, eles vão ter que sair da cidade pra outro local, mas ou dentro da cidade mesmo, é necessário?

Lima: Dentro da cidade mesmo. É só quando eles saem da escola. Que eles terminam o segundo grau, eles percebem. E agora o que é que vou fazer da vida? Trabalhar.

Adilson: Mas. Todas as empresas pedem o inglês?

Lima: A maioria pede o inglês. Porque, na verdade, a cidade de Alagoinhas é mais comércio. É::, então, o comércio não exige. Exige apenas que você tenha o segundo grau.

Liborio: Em parte. O comércio não exige a língua estrangeira, o inglês. Mas, se você não tiver computação, você não fica no comércio. E pra você ter computação você tem que ter uma noção do inglês, porque tudo tá lá.

Adilson: Aí, entra.

Liborio: Aí, já entra também indiretamente o inglês já entra. Entendeu? De repente, você tá lá trabalhando no comércio e veio um arquivo, né, em inglês de uma empresa pra outra. Geralmente as empresas se estendem de local, de estado pra estado ou até mesmo de nação. Então hoje Alagoinhas tá um campo assim de empresas estrangeiras muito amplo. Então, diretamente, há esta influência. Indiretamente há esta influência, diretamente não. Ó! Você vai trabalhar aqui de atendente, você vai trabalhar aqui no balcão, você vai trabalhar de caixa. Mas, quando essa empresa, que aceita assim, necessita de um conhecimento a mais, ela percebe que o seu funcionário não tá capacitado suficiente para aquilo. Aí, algumas empresas pede0 uma qualificação, ajuda na qualificação e outras contrata0 outro0 e demite0 outro0. Então, esse é o normal assim da cidade.

Adilson: Você acha assim também?

Lima: Eu concordo, porque como eu falei a cidade é mais comércio, né? As pessoas saem do segundo grau, terminam o segundo grau e o emprego que conseguem na maioria das vezes é no comércio. Então, eles não necessitam muito do inglês, propriamente dito, o inglês. Mas, eles necessitam de um conhecimento pra informática, como Liborio falou e se eles não quiserem trabalhar no comércio, eles vão tentar as empresas. Vão tentar cursos técnicos, cursos técnicos têm inglês instrumental. Então, eles precisam aprender o inglês. E aí as empresas vão exigir que eles têm o curso técnico e no curso técnico como exigem o inglês, às vezes a empresa exige o inglês também. Então, é complicado, porque a cidade não proporciona, né, cursos gratuitos de inglês não existe0, quer dizer, existe um que é o da Paróquia que é do professor Miguel, né? O curso da Paróquia que é muito bom o curso, mas não é conhecido por todas as pessoas da cidade. Ele não é muito divulgado. Quem mais conhece o curso, o pessoal da UNEB. O pessoal que tem mais a proximidade com as pessoas do curso. Então, é o único curso de inglês gratuito na cidade. E lógico que se é o único não vai ter vagas pra toda a cidade. Tem o limite de vagas também. E muitas vezes as pessoas precisam trabalhar e como o curso é:: na maioria das vezes é à noite, porém as pessoas precisam trabalhar, muitos ainda estudam à noite. Então, fica complicado também isto, né?

Adilson: Vocês acham que a escola pública é:: Há condições de se aprender uma língua estrangeira na escola pública? Há condições? A gente pode criar um espaço de condições para se ensinar a língua estrangeira? Aprender e ensinar a língua estrangeira na escola pública?

Liborio: Sim, mas para que isso aconteça vai precisar assim de haver uma transformação geral, na educação e na rede pública. Vai precisar, porque vem de lá, né? Todo o princípio da educação vem de lá. Aí, passa para é:: os departamentos. Então, vai ter que ter que haver uma transformação completamente. O professor de inglês ele vai ter que ser mais respeitado. A língua inglesa, a língua espanhola, a francesa vai ter que ser mais respeitada, porque não é respeitada. Como é que é:: você é habilitado nessa área e você chega, tá pedindo, mas você vai ensinar em outra área? Ou então, você tem. Você tá ensinando o inglês não tem nada ali

que te recrimina você trabalhar essencialmente com a língua inglesa. Então, eu não lembro de nenhum momento, no período que fui aluno na escola pública na questão ensino fundamental e não vejo ninguém comentar que houve é:: um laboratório, entendeu? Pra você ouvir, pra você falar. Não, chega lá no quadro, é aquilo ali, o verbo *to be* escrito no quadro. Muitos professores nem pronunciam, porque não sabem direito. Então, tem vergonha. E dali, você vai enrolando, vai enrolando. Então, precisaria de mudar toda a estrutura da educação para que isso viesse a acontecer. Mas é possível, se tem alguém decidido e com vontade de mudar.

Lima: Agora eu já acho um pouquinho diferente, isso aí. Por mais que tenha que vir de lá, mas e quem tá aqui? Isto está falando do coletivo, mas o individual? Como que as escolas públicas. Por que que os professores da própria escola não podem se juntar e formar um curso? Na paróquia tem! Um curso não precisa vir de lá, não vem de lá pra que a paróquia dê o curso de extensão em inglês. A escola pública pode muito bem. Os professores de inglês daquela escola podem se juntar, fazer0 um curso de extensão, ministrar0 um curso, divulgar0 pra sociedade. Eu acredito que pra mudança acontecer tem que vir do menor. Porque se a gente ficar esperando do maior, não vai acontecer.

Liborio: Mas ele tá falando na questão da sala de aula.

Adilson: A sala de aula, é:: você falou do curso de extensão. Mas a sala de aula, né? Eu como professor de inglês, né, na minha sala de aula, você acha que é possível os alunos aprenderem inglês e o professor ensinar inglês na sala de aula da escola pública?

Lima: Se o professor estiver preparado sim, porque a questão é o professor querer primeiro. Porque se o professor não quer. O que a gente vê na escola pública é o professor estar cansado. O professor, muitas vezes, é um professor que já tá perto de se aposentar. Entendeu? Se o professor não estiver preparado, não estiver buscando se aperfeiçoar, não consegue, mas se ele estiver em busca disso, em busca de melhoria, se for um educador, se ele for um professor apenas não, mas se ele for um educador, se ele pensar em educar, consegue sim, com certeza.

Liborio: Mas é justamente nisto que eu estou falando. Haveria uma transformação de mudança completamente, porque nenhum professor ele vai querer educar se ele não tem o material didático na mão. Se ele não tem todo0 os recursos necessários para você ser um professor capacitado da língua inglesa. Eu to lá com formação e os material0?

Lima: Que material seria esse?

Liborio: Material didático, toda a estrutura, é:: carga horária, tudo isso vai influenciar para o professor. Ele tá disponível na sala de aula e ele fazer. Porque você, o que é que acontece? Eu tive um professor na escola pública que tentava aplicar algo diferente. Esse mesmo professor ensinava na escola particular, só que na escola particular ele tinha tudo que ele precisava. E quando chegava, levava alguma coisa pra escola pública muitas das vezes quem tava na diretoria não absorve. Não, porque tem que seguir o cronograma aqui e tal e tal. Tudo.

Lima: Tem isso também, né? Porque os próprios colegas não ajudam.

Liborio: Então tem que haver uma transformação.

Adilson: E que transformação é essa que tem que haver? Fiquei interessado nessa transformação. Queria que você falasse sobre ela.

Liborio: Essa transformação que eu falo é aquela situação. Um exemplo, há uma ênfase muito grande é:: de professor da língua portuguesa, né? O professor de matemática e você vê toda uma estrutura para que esses professores venham ensinar. Você não vê muita queixa de professores na educação de professores de matemática, de português, na questão é::, vamos0 dizer assim, do ensino. Mas você vê da língua estrangeira. Por quê? O material existe? Está disponível? Então, toda essa transformação que eu falo é da, partindo pra questão do local, da escola pública, da diretoria, da secretaria. Tudo, mudar tudo para que ele venha abrir a mente que é necessário, é importante o ensino da língua estrangeira na cidade, na escola. Não há essa conscientização! Que a língua estrangeira é importante. Não há essa conscientização! Pelo menos aqui em Alagoinhas eu não vejo na escola pública. Essa conscientização que é importante ensinar língua estrangeira assim como é importante o aluno aprender português.

Adilson: Você acha que português. O ensino de língua portuguesa, você também pensa assim? Que o ensino de português, é mais. Ele tem mais, vamos dizer, o professor de língua portuguesa tem mais condições de trabalhar o português que o professor de língua inglesa?

Liborio: Tem. Tem pela questão até de.

Adilson: Quais condições o professor de língua portuguesa tem?

Liborio: Material. Mais material. Tem muito mais material da língua portuguesa.

Adilson: O professor de língua portuguesa tem material.

Liborio: É. O professor de língua inglesa não tem.

Adilson: Começa pelo material.

Liborio: Começa pelo material. Você pega lá. Você chega lá e vê uma estante de material de língua portuguesa. Aí, você vê do inglês lá uns três, quatro livros batido0 que já tá defasado e que tá ali { inint }.

Lima: Eu acredito que a superioridade que o professor, a facilidade que o professor de português tem, em relação ao professor de língua inglesa é apenas o material, porque, no mais, ele tem as mesmas dificuldades. Ele tem as mesmas dificuldades.

Liborio: No campo profissional, né? Você tá falando.

Lima: Ele tem uma sala de aula que o aluno não sabe nem falar direito, né, entre aspas. Não fala o português padrão correto. Não escreve o português padrão correto. Muitos vêm do interior com aquela dificuldade de transporte. Já chegam atrasados. Já chegam quase no final da aula, por causa do horário dos transportes da zona rural. Então, a única diferença aí é o material. A única. Porque eu vejo.

Liborio: E é quase tudo.

Lima: Não é quase tudo. Não é quase tudo. Eu tive uma professora de matemática, como as pessoas dizem que matemática é valorizado, não sei o quê. Eu tive uma professora de matemática que, na verdade, ela era professora de educação artística, ela não sabia fazer as contas no quadro. Ela pedia ajuda aos alunos pra fazer as transformações, pra multiplicar, dividir as contas. Quer dizer, que professora preparada é essa? Que educação é essa que prioriza matemática e eu não via nada disso. Porque o professor não tava preparado pra dar aula de matemática. Então, ele não tava priorizando nenhuma disciplina, nada disso aí. Não estavam priorizando a educação, a verdade é essa. Eles não priorizam a educação.

Liborio: Aí, você chega aonde eu quero. Essa transformação tem que partir, por que quem autorizou? Quem legalizou pra essa professora de educação física ensinar matemática? O erro já começa daí, por isso que tem que ter uma transformação geral.

Lima: Isso aí vem do professor. Sabe por quê? Quando você chega na escola e você tem que completar a sua carga horária. Você não sabe nada de matemática. Você vai pegar matemática pra dar aula?

Liborio: Se só me der matemática? Você vai ficar sem receber? Você vai ficar sem trabalhar?

Lima: É melhor do que você dá aula.

Liborio: Mas na prática isso não acontece.

Adilson: Mas você acha que o ensino do inglês, em relação às outras disciplinas, ele é prejudicado, porque não tem material que os outros professores de outras disciplinas, eles conseguem efetivar coerentemente o ensino e o aprendizado, conseguem fazer isso, apenas porque tem o material? O inglês não consegue, os professores de língua estrangeira não conseguem fazer, porque não têm material?

Liborio: Basicamente, não é assim.

Adilson: O material resolveria o problema?

Liborio: Boa parte do problema, eu acredito que o material resolveria, sim. Se o professor é capacitado e ele tem uma demanda de material. Ele tem uma demanda de material para se trabalhar, ele vai ter uma facilidade melhor.

Lima: Mas você falou se o professor for capacitado.

Liborio: Sim.

Lima: Se o professor for capacitado.

Liborio: É exatamente, porquê. Tudo bem, parte do princípio que o professor ter capacidade, não vai haver uma transformação se o professor não ser capacitado. Então.

Lima: Mas aí o material não vai resolver se o professor não tem capacidade. O professor vai ler o material, vai ler, vai ler e não vai saber nunca.

Liborio: O professor capacitado já vai partir de uma transformação, né, do. Já vai partir de uma transformação completa. Já vai partir de uma capacitação completa e isso aí já vai ter

uma exigência da transformação. E aí, ele com essa capacitação e com o recurso, uma demanda de material pra ele trabalhar, com certeza, o aprendizado é:: o resultado vai ser muito maior do que quê é hoje. Isso com certeza. Eu tenho certeza que a escola pública hoje tivesse professores capacitados na língua estrangeira e com a demanda de material à disposição, eu tenho certeza que Liborio não teria dificuldade que tem hoje na faculdade, UNEB, Campus II. Estaria muito melhor.

Adilson: Você acha que o material é suficiente pra poder, ou é um conjunto de coisas?

Liborio: O conjunto de coisas.

Adilson: Porque a preocupação que eu tive logo no início é que você disse que o material, aparentemente, né? Porque o professor de português tem livro didático. Porque que o professor de matemática tem livro didático e o professor de inglês não tem. E o livro didático, eu tive a impressão, que seria suficiente pra melhora do ensino na escola pública.

Liborio: Talvez, eu tenha me colocado errado, mas uma grande parte, né, tendo uma demanda de material didático influenciaria melhor, influenciaria. Mas é claro que aí eu volto e pego a palavra que ela me corrigiu que o professor capacitado. O professor capacitado, com a demanda de material didático, com certeza.

Lima: Mas você está esquecendo de uma peça principal: o aluno. O aluno tem que sentir necessidade. Na cidade, na maioria das vezes, é isso. O aluno pra procurar um curso de inglês, ele precisa primeiro sentir necessidade. Eu não sei porquê, eu não entendo porque que o aluno de [íngl] o aluno só procura um curso de inglês quando se sente prejudicado. Quando sente que precisa.

Liborio: É mais aí já parte também desse princípio. Você acha que. O que é que acontece hoje com a escola particular? Eu tenho meu sobrinho, ele no primeiro, no início do colégio, ele já tem inglês. Agora de que forma? Da forma que ele venha a compreender, com figuras e tal. Então, ele já vai crescendo naquela [conhecimen], naquela cultura e ele já vai se despertando para isso. Então, se a base já começa no processamento de ensinar o aluno. Ele vai chegar num determinado é:: numa determinada maturidade que ele vai saber discernir o que é que ele quer. Qual o objetivo que ele vai traçar?

Adilson: Mas a pergunta é, ainda vou voltar. Eu acho que a pergunta maior é você falou que o professor de inglês, existe um desfavorecimento pra ele com base no material didático e é, por isso, que o ensino não é de qualidade. Então, eu volto de novo à pergunta o material didático é suficiente? Porque você puxou muita sarda pro material didático. Muita sardinha, né? E aí eu quero saber, você pensa assim Lima?

Lima: Não. Eu acho que a capacitação vem em primeiro lugar. O professor tem que estar procurando, buscando especialização. Buscando melhorar. O material didático é importante, com certeza, a gente não pode dizer que não é. Mas, se o professor ele se especializa, se ele busca, se ele quer crescer. Eu acho que isso aí já é o primeiro passo. Passo mais importante.

Liborio: É correto. É tudo bem. É essa a situação, né? O professor, ele buscando cada vez mais se aprimorar, como todo o profissional, né? Ele tem que procurar a qualificação sempre.

Adilson: Mas sem o material não dá, né?

Liborio: Mas sem o material de jeito nenhum.

Adilson: Sem o material didático não dá.

Liborio: Não tem como você.

Adilson: E como é que o material didático ajudaria o ensino? Em que sentido ele ajudaria, melhora o ensino na escola, por exemplo?

Liborio: Eu falo no sentido de trazer uma compreensão melhor pro aluno. Você pegar um livro, né, mesmo sendo um professor [capac] pegar um livro de 1990 para aplicar no dia de hoje e você pegar um livro de 2008, 2009, vai ter uma grande diferença.

Adilson: Mas como ajudaria? O material didático ajuda, como?

Liborio: Na questão do aprendizado. Na facilidade de você compreender melhor o assunto. Entendeu? Porque vai ter uma diferença grande. Eu tenho em casa diferença de livros que a compreensão, não é que o inglês vai mudar. Mas, a maneira que você, é:: vai ser aplicado ali na literatura, vai ser diferente.

Lima: Como você falou aí. Você tem vários livros didáticos em casa. E por que será que você com material didático desse, você disse que não aprendeu ainda o inglês?

Liborio: Mas aí tá a questão. Eu tenho esse material diferencial agora porque eu passei dois anos estudando que eu preciso agora. O que é que eu fiz? Aí, você já está partindo pra parte do aluno. Então, a parte do aluno é comprar material, eu tô comprando material. Entrei no curso de inglês e estou aqui estudando.

Lima: Mas e por que você entrou no curso de inglês se você tinha o material? Porque você precisava de alguém capacitado pra te ajudar a compreender o material.

Liborio: Isso. Mas, eu não tô prestando vestibular, oh! Não tô aqui na faculdade estudando inglês? Então, eu não poderia continuar estudando sem nenhum material. Eu preciso correr atrás de material.

Adilson: Agora, por que o material ajuda? A pergunta é essa por que o material ajuda?

Liborio: Porque você não absorve cem por cento daquilo que você ouve. Você precisa ter algo prático na mão, você precisa ter algo.

Lima: Exercitar.

Liborio: Exercitar.

Adilson: O material faz isso?

Liborio: O material faz isso.

Liborio: Você é o meu professor. Você tá aí falando, dando aula. Eu não vou absorver cem por cento do que você falou. Mas, se eu tenho o material que corresponda a isso que você

falou, quando eu tiver lendo em casa, praticando esse material, vou lembrar de {inint}. Ah! Foi isso que o professor quis dizer. Tá aqui. Então, o material ele vai ser.

Adilson: Você pensa assim também, Lima?

Liborio: Vai ajudar muito.

Lima: Como ele falou o material é importante. Importante pra você exercitar, pra você treinar, pra você não esquecer. Se você aprende e você não treina, você acaba esquecendo também. Fica adormecendo. Vai adormecendo. Então, o material é importante, mas eu ainda acho que se o professor não for capacitado, não adianta material.

Adilson: Tem que ter o material e o professor capacitado?

Lima: Com certeza.

Adilson: A universidade fornece esses subsídio0 para o professor se capacitar?

Lima: Nem sempre. (Risos).

Adilson: Fale. Pode dizer. É uma entrevista, é uma pesquisa.

Lima: Nem sempre. A gente tá aí com falta de professor, né, o estado não ajuda aí nos concursos. A gente não tem professor. Então, a gente não pode dizer que a universidade ajuda nisso aí, né? Porque a gente não tem professor. A gente tá, laboratório intermediário I, a gente não tem professor. Então, a gente tá travado.

Lima: Não, ele tá fazendo só fonética. Então, a gente tem aí uma disciplina, um componente com pré-requisito e a gente não tem professor.

Adilson: Mas eu quero saber se a universidade. O que você está falando são as falhas, né, do sistema. É claro, se tivesse tudo isso, certinho, cumprido. O que é que você acha?

Lima: Com certeza.

Adilson: Capacita?

Lima: Porque a gente teve professor, primeiro e segundo semestres 0 laboratório, e a gente fala o que a gente o que o professor teve condição de fazer com a gente primeiro e segundo semestre0 ele fez, a gente conseguiu chegar até lá. Por quê? Porque o professor era capacitado pra ensinar. Se fosse um professor que colocasse as coisinhas ali no quadro pra gente escrever, pra gente fazer provas escritas, que não cobrasse a oralidade? A gente não ia aprender nada. A gente também não ia ter nem incentivo. A gente não ia querer melhorar.

Adilson: Vocês desenvolveram a oralidade, certinho?

Lima: Agora deu uma travada, né? Sem o professor, travou um pouquinho, mas tem o professor agora, P. E., 0 leitura e produção oral que tá puxando de novo. Começou agora e pena que é quarenta e cinco horas apenas, né?

Adilson: Agora, vou finalizar a nossa entrevista porque eu disse que seria apenas 50 minutos até, né?. Vocês responderam e eu até perguntei mais algumas questões. Agora eu só quero fazer, só pra finalizar nesses minutinhos. Eu quero perguntar a vocês sobre a questão da ferrovia aqui na cidade. Você acha que o ensino da língua estrangeira na cidade teve momento que teve ou tem alguma relação com a ferrovia? O que vocês acham disso?

Liborio: Teve sim, porque a chegada até da língua estrangeira se deu também por esta questão. O meio de transporte da época mais seguro e mais utilizado. Então, as mudanças, as viagens, as transformações vieram através do transporte de ferrovia. E conseqüentemente os estrangeiros também que vinham conhecer.

Lima: Trabalhar também.

Liborio: Trabalhar também no início mesmo que a força da língua estrangeira se deu na cidade de Alagoinhas com o espanhol e o francês, né? Tão somente agora que o inglês, devido ao crescimento mundial, mas a princípio na cidade de Alagoinhas, né, se deu o espanhol e o francês justamente por questão dessa vinda através de trabalho, através de vim se instalar na cidade, através do transporte ferroviário.

Lima: Na verdade, esses estrangeiros, eu acredito que tenham vindo pra cá inicialmente porque era uma cidade que tava nascendo, né, oportunidade de crescer. Eles tinham uma oportunidade de crescer, porque era uma cidade ainda em desenvolvimento que ainda tava sendo gerada. Então, com a ferrovia a cidade ia crescer e eles iam ter oportunidades na cidade. Então, eu acredito que a língua estrangeira começou a partir daí, né? Desse interesse dos estrangeiros de crescer, né, financeiramente, principalmente na cidade.

Adilson: Pronto. Falamos 50min.

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Entrevistados: Roberto, Iasmim e Patrícia

Local da entrevista: Sala de aula do Campus II, da UNEB, Alagoinhas/BA

Data da entrevista: 29 de maio de 2009

Duração da entrevista: 49min 35s

Adilson: Então, nós vamos começar a nossa entrevista, né? Eu vou fazer duas perguntas a vocês, mas outras questões poderão aparecer em decorrência das respostas que vocês forem dar. Fiquem relaxados. Não se preocupem, um pode interpelar o outro. Se você sentir dificuldade na resposta do outro, você pode pedir esclarecimento, né? Se discordar também pode dizer em que ponto discorda e como discorda. Certo? Fiquem muito a vontade, mesmo. Então, a primeira questão é a seguinte: Eu notei que, em outros questionários que vocês responderam, é:: vocês disseram que a língua mais importante. É:: as línguas estrangeiras mais importantes para o aprendizado na região basicamente seriam duas o inglês e o espanhol. Então, baseado nesta pergunta, eu fiz o seguinte questionamento. Sim! E todo o tempo vocês falaram que é:: voltaram-se muito para o campo do trabalho. O ensino e aprendizagem de língua estrangeira no município voltado para o campo do trabalho. Então, baseado nisso, eu pergunto. É:: em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho?

Roberto: A questão aqui de tá colocando a importância do inglês em relação ao mercado de trabalho é porque a cidade aqui é próxima de Mata de São João, por exemplo, que tem os hotéis, né, que vêm [pesso] americanos, que vem muita gente fora. Então, a necessidade de tá trabalhando e aqui mesmo em Alagoinhas tem empresas que tavam colocando é:: professores de inglês e espanhol pra poder conversar com os donos das empresas, né? Como aqueles encarregados.

Iasmim: O inglês técnico, né?

Roberto: O inglês técnico, a questão das empresas. Também tem a questão de Catu que tem empresas como a SOTEP que os alunos têm que saber, têm que conhecer nomes de peças em inglês, mas não só nomes de peças, mas têm que saber dialogar com eles.

Patrícia: Nem que seja o inglês básico. E também a globalização que tá aí, né? E isso muda tudo, seja profissional, acadêmico ou pessoal mesmo.

Roberto: Outra forma que eu também vejo que a língua inglesa [mudaria]. Das empresas, como as meninas citaram, realmente têm que ter todo o maquinário que essas empresas utilizam. Eles têm símbolos e têm parágrafos, frases 0 são todas em língua inglesa. Então, por mais que a pessoa não tenha, digamos assim, um nível intelectual alto, porque o trabalho mecânico, o trabalho braçal, mas as pessoas têm que ter noções de língua inglesa e já existem cursos em caldeiraria e já tem o inglês instrumental pra preparar o aluno pra conhecer esses símbolos: perigo, não toque, alta temperatura, alta voltagem. Esses cursos da parte elétrica, a parte mecânica de máquinas que essas empresas que vêm pra cá, não sei dizer o nome.

Iasmim: A Odebrecht oferece os cursos de espanhol ou inglês. Aí, o funcionário escolhe uma e aí aprende. Recebe dicionários, materiais que o fornece pra eles.

Roberto: E outro ponto que acho pertinente é a questão do turismo que em Alagoinhas tá muito. As pessoas de Alagoinhas costumam veranejar em Subauma, em Conde. E em Subauma mesmo abriu um hotel dos belgas, coisa assim! Não sei, é um pessoal da Europa! E aí o que aconteceu, não tinha mão de obra pra:: que falasse inglês, pra trabalhar no hotel, inclusive, até meu currículo, não sei como foi, está selecionado pra lá e eu não pude por conta da universidade. Mas os hotéis daqui, da região mesmo, muitos europeus vêm construir hotéis aqui e é necessário a língua inglesa.

Iasmim: E assim e a importância mesmo pra gente conhecer, de os alunos conhecer0 outra língua, pra conhecer0 outra cultura, mesmo. Se conhecer0 mais e tá respeitando mesmo a outra cultura. Ainda mais quando a gente lê os temas transversais e tá lá né, pra outra cultura não sobrepor a outra. Então, isso é conhecer, pra vê se respeita. Isso é uma coisa mais natural.

Patrícia: Porque a gente conhece a si mesmo, assim, né?

Adilson: Você quer falar alguma coisa Roberto, há? Aí, a outra pergunta é a seguinte é:: como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade?

Roberto: Acho que a resposta desta pergunta a gente deu de acordo com a resposta da primeira também, porque assim existe a concorrência em que quem é melhor, quem está mais capacitado consegue os melhores empregos. Então, por exemplo, uma pessoa que vai trabalhar na Costa do Sauipe no hotel em que ela fala inglês. Ela vai ter a renda familiar dela aumentada, porque o salário é maior e, segundo também, pelas gorjetas que ela vai receber dos turistas, pelos *tips*, em inglês, as gorjetas, os agrados. Então, também é uma forma de ter essa renda familiar é::, digamos, diferenciada dos demais. Quem fala outra língua hoje em dia recebe diferenciado. Recebe a mais por falar uma outra língua, independente do que ele esteja fazendo naquela empresa ou não. Ele falando uma outra língua, o patrão, o empregador tem um olhar diferenciado pra esse funcionário. Isso também se manifesta na concepção salarial. Então, a forma de aumentar a renda é:: de uma família é justamente isso, por questão de qualificação mesmo. É mais qualificado. A realidade do Brasil, a maioria das pessoas não fala duas línguas, né? Malmente elas falam o português e uma pessoa que fala o português e que fala o inglês, ela tem um olhar diferenciado dos empregadores, na questão do trabalho.

Patrícia: É:: resumindo o que ele falou, eu concordo com ele. É uma bagagem a mais que ele vai ter e também ele vai ter mais oportunidades econômicas {inint}.

Iasmim: Agora, infelizmente a gente vê. Nem todas as pessoas têm essa oportunidade. Assim, a gente viu assim: Ah! O ensino do inglês ou espanhol se for o caso, se for muito assim é responsabilidade dos cursinhos. E a escola? É como se a escola ficasse só com essa questão da gramática e a gente sabe que não é só assim, mas acaba então. Realmente, é uma bagagem a mais que a pessoa tem, quando aprende uma língua estrangeira, mas a gente sabe que não é, infelizmente, não é. Não faz parte de um todo, né? É uma minoria e como a gente sabe que a maioria é de escola pública o que a gente tem observado também é que os professores trabalham realmente com esta questão da gramática, só. Só o ensino gramatical e que isso não vai permitir que um aluno fale inglês sem passar por um cursinho. E aí fica resumido a poucos, né?

Adilson: Tá. Então, baseado nisso, você pensa que a escola pública pode ser um local em que o aluno, o que as pessoas possam, podem aprender uma língua estrangeira, lá?

Iasmim: Eu acredito que sim. Com toda a dificuldade que vemos aí, mas eu ainda acredito que sim. Que existem recursos que se possa utilizar pra permitir esse aluno, ele vai mais em frente, ele vai além.

Patrícia: Se a escola colocasse aula no turno oposto, aí dá. [Dá pra].

Iasmim: Ou então a boa vontade dos professores. Que, às vezes, tem cursos, como agora chegou aqui, os monitores da educação, que a televisão disse que pode usar o *pendrive*, mas a gente vê que teve curso na escola, mas que tem professores que resistiam a fazer o curso. Então, a televisão vai tá lá, o recurso que ele pode tá utilizando, mas que ele não vai utilizar.

Roberto: A escola pública poderia capacitar o aluno a falar uma língua estrangeira ou até mais de uma língua estrangeira. Agora, em minha opinião, é: o governo teria que mexer em toda a estrutura socioeconômica e política do estado. Porque, no caso, pra se ensinar uma língua estrangeira não é só é: o uso das novas tecnologias. Novas tecnologias é pertinente e importante, é! Mas teria que mexer desde estrutura física, envolvendo sala com uma boa infraestrutura, com recursos tecnológicos e salas não muito cheias. Porque eu sou professor e uma coisa que percebi é que uma sala com quinze alunos é bem melhor de se trabalhar do que uma sala com trinta, quarenta. Uma sala com menos alunos, você conhece os alunos, como no caso pra capacitar o aluno pra falar. Então, o aluno precisa das quatro habilidades, ouvir bem, compreender. Ele tem que falar, tem que ler e tem que escrever. Então, mexe na infraestrutura, mexe também na carga horária que duas horas aulas não é suficiente principalmente pra habilitar o aluno nessas quatro competências e também é: remunerar o professor melhor, né? Porque os baixos salários é um desestímulo ao professor. Então, baixos salários e uma sala com quarenta alunos. Então, eu acho que neste cenário é: atual a escola pública, ela não capacita. Ela deveria capacitar, mas pra capacitar ela deveria haver uma mudança, como eu já disse, uma mudança geral desde as séries iniciais e ali é: sendo imerso naquela língua. Acho que não só a escola, mas eu digo o: estado proporcionar isso pra população. Na escola, de uma forma ou de outra, inserir o aluno sem que esse aluno perca a sua identidade linguística e cultural e seja inserido no mundo da língua inglesa.

Iasmim: Mas assim, eu penso assim se eu for esperar mudanças tão grandiosas assim eu acho que tudo que tô aprendendo aqui agora que já estou no finalzinho vai ficar pra trás. Eu vou chegar lá e vou continuar fazendo tudo aquilo que eu vivi e tudo aquilo que a gente tá vendo aí. Então, eu acho que a gente já passou por aqui pra ver o trabalho com literatura na sala de aula, trabalhar com a escrita pra melhorar, é: trabalhar música, trabalhar teatro. Então, acho que tem várias formas de você fazer um pouco, de você motivar o aluno a querer mais.

Roberto: Mas assim, eu não quis dizer pra desistir, né? Eu mesmo. Eu adoro ensinar. Eu nunca fiz vestibular pra outra coisa. Eu amo a sala de aula. Eu ensino antes mesmo de tá aqui na UNEB, ensinava em uma ONG pra pegar experiência, tudo. Eu não tô desistindo da educação. Agora {inint}, eu faço o melhor que eu posso, eu vou até onde meu braço alcança. Tem coisa que não depende de mim. Depende de quem está acima de mim. Então, o que eu posso fazer?

Adilson: Certo! Agora diga uma coisa é:: voltando aquele questionamento da questão da visão é:: da necessidade do ensino e aprendizagem da língua estrangeira aqui na localidade. É:: Alagoinhas! Eu dei uma lida que Alagoinhas é uma cidade é::, se não me engano, ela ocupa o décimo quarto como município que tem mais comércio, né, dos municípios do interior. Se não me engano são 666 [indúst] empresas. Então, vocês acham que o aprendizado da língua estrangeira, essas empresas, elas demandam é:: o ensino e aprendizagem da língua inglesa ou espanhol no município? O que vocês pensam?

Roberto: Elas demandam. Um exemplo prático mesmo: um amigo meu que ele é professor de inglês e a irmã dele tá trabalhando no hotel novo que abriu na Praça Ruy Barbosa. E tinha um alemão hospedado lá no hotel e começou a sentir-se mal. Só que aí ele falava inglês e perguntou se alguém falava inglês e ninguém falava inglês, ninguém falava alemão. Ele ficou em uma situação difícil. Foi pro HCA pra tentar. Ninguém falava inglês lá. Ninguém falava alemão. Não sei como ele conseguiu se comunicar e ser medicado, o médico queria saber se ele tinha alguma alergia à medicação e nem os próprios médicos, ninguém sabia falar a língua inglesa. Alagoinhas já está mudando, no mínimo.

Iasmim: Aqui mesmo tem a comunidade Taizé que vem alemão, vem americano e aí um rapaz que eu conheço que trabalha no correio e o americano chegou pra trocar o dinheiro ele não conseguia, ele não sabia o que ele ia fazer. Porque o homem tava perguntando a ele pra trocar o dinheiro, mas ele não sabia o que fazer. Então, como explicar isso aí? Ele chamou um outro colega que trabalhava no correio que tem inglês básico que conseguiu, não sei como, explicar alguma coisa pra ele.

Patrícia: Eu soube também um caso que teve um turista aqui. Um americano e aí ele tava perdido aqui na cidade, já tinha gastado tudo dele, já tava sem dinheiro e aí precisava de ajuda. Aí, ninguém entendia ele, né? Aí, encaminharam ele lá pro Wizard curso de idiomas. Aí, o professor chegou, se comunicou com ele, aproveitou e levou ele pra aula também. Os meninos começaram a falar e tudo e tiraram proveito e depois o professor ajudou. Levou ele pra rodoviária, deu um pouco de dinheiro a ele e ele se virou.

Iasmim: E uma amiga minha que trabalha na loja de calçados aqui na cidade disse que um dia desses chegou um americano e ela não sabia como vender. Ela perdeu a venda, porque ela não sabia se comunicar em inglês.

Adilson: E você acha importante, por exemplo, a gente se comunicar com a pessoa de outro país, né, e vem pro seu país. Você acha importante saberá língua dele pra poder se comunicar com ele? Você acha importante? Vocês acham importante?

Roberto: Eu acho super importante, [porque].

Patrícia: Não é importante saber tudo.

Roberto: Eu acho que se fosse assim, no outro contexto, por exemplo, um brasileiro lá, talvez, por razões políticas, porque o Brasil é politicamente ainda de terceiro mundo, talvez não encontrasse um deles que não falasse o português. Talvez, a depender do lugar. Na Europa, alguns aprendem o português por causa de Portugal, mas os Estados Unidos, Canadá ou Inglaterra!

Patrícia: Eu acho que não.

Roberto: Não, né? Mas a gente tem que ter uma visão política da coisa, né? Quem manda é:: na economia é:: são os Estados Unidos, por enquanto. E então, que língua está intrinsecamente ligada à cultura, né? Então, e há o mercado. Ainda o poderoso O o mercado. Por isso, o inglês é uma língua de grande relevância pra gente. Então, a gente tem de aprender, né? {inint}, não é assim só eles não aprendem a nossa língua. Tem todo o mercado, um contexto histórico que já vem de muito tempo que eles não vão aprender português de uma hora pra outra. Sendo que lá eles sabem. Por exemplo, Alagoinhas que não é uma cidade preparada para turistas, mas Salvador é. Tudo em três línguas. O aeroporto, eu acho, tem o inglês,

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Entrevistados: Sociofóbico, Mileide e Bianca

Local da entrevista: Sala de reunião do Campus II, da UNEB, Alagoinhas/BA

Data da entrevista: 5 de junho de 2009

Duração da entrevista: 1h 27min

Adilson: Pronto, nós já estamos gravando. E aí, a entrevista ela versa de duas questões, né, que vai falar sobre o ensino e aprendizado de línguas estrangeiras é:: na região. É uma entrevista semiestruturada. É:: vocês, como participantes dessa entrevista, vocês podem interpelar um ao outro. Se tiver alguma dúvida com relação à [questão] à resposta do outro você pode interpelar, você pode é:: se posicionar a respeito do que está sendo discutido, isto que dizer que você pode discordar ou concordar, tanto faz, e:: você também pode, se quiser, direcionar pergunta para o outro entrevistado, sem problema nenhum. Até para esclarecimentos de algum ponto que não ficou bem claro e tenha alguma dúvida a respeito. Certo? Então, a primeira pergunta é a seguinte: Em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho? Eu tenho observado que vocês direcionaram muito os questionários é:: as respostas estavam voltadas mais para o âmbito do trabalho. O inglês funciona na região porque existe o trabalho que exige a língua inglesa. Então, baseado nisso, eu gostaria que vocês discursassem que vocês apresentassem uma justificativa ou então algum discurso, alguma fala que é:: respondesse essa demanda que vocês colocaram nos questionários. Entendeu? Pode ficar à vontade, viu?

Mileide: É bom, a gente discute muito isso em relação ao mercado de trabalho. Eu digo assim aqui na cidade de Alagoinhas mesmo eu não vejo muito essa aplicabilidade a não ser que, por exemplo, é:: quem estuda a língua inglesa na escola ou saia e tem visão de ir pra uma escola de idioma, trabalhar e ganhar dinheiro em cima disso ou trabalhar com produção. Agora em relação ao mercado de trabalho aqui na cidade, acho que não se exige muito, mas pra quem deseja ir pra capital ou pras cidades ao redor, Camaçari, que tem lá, pode ter as empresas que exija0 ou pra quem quer trabalhar na área executiva, sim. Acho que é bem válido mesmo o ensino da língua inglesa nessa questão.

Sociofóbico: Se levar em consideração as cidades aqui circunvizinhas que trabalham na extração do petróleo, elas exigem bastante, elas têm a necessidade de mão de obra que domine o idioma inglês, entendeu? Porque têm empresas de várias nacionalidades aqui nessa região Pojuca, Catu Araçás. E:: as pessoas que lá trabalham e que dominam o idioma, pelo menos pra a comunicação ou leitura, eles têm mercado mesmo, tanto que tenho alguns colegas que tão querendo sair de sala de aula pra ir fazer um curso de:: na área de petróleo e de extração pra ir0 trabalhar nessas empresas com a língua inglesa. Bem! Em relação a minha cidade, o que eu posso dizer é o seguinte: é:: eu percebo 0 eu tento trabalhar, eu trabalho com jovens e adultos e eu tento focar o meu trabalho pra que eles realmente possam utilizar esse inglês no futuro, tanto que eu tento trabalhar com uma abordagem é:: funcionalista e com o inglês instrumental. Porém, aí eu bato de frente com os meus superiores, né, que é a coordenação pedagógica, a direção de escola, porque querem que eu trabalhe do jeito estruturalista, né? Gramática, é:: verbo, aquela coisa e eu não quero trabalhar dessa forma, porque eu sei que eles não vão obter resultado, não vão poder usar isso. Entendeu? Então, eu tento sempre

trabalhar pensando, poxa, como é que eles vão precisar disso no segundo grau, no ensino médio, desculpe! Como é que eles vão precisar disso pra fazer um vestibular ou como é que eles podem utilizar esse inglês, quando eles se depararem com os textos. Então, eu tento de todas as formas do meu trabalho fazer com que eles percam o medo de encarar um texto em inglês e por isso eu tento trabalhar sempre com técnicas que facilitem que eles entendam a essência desse texto, porque eu acho que isso sim vai servir na vida deles e não eles saberem que o verbo *to be* se conjuga assim ou assado, mas quando ele olhar ele vai saber o que é. Então, eu tento fazer isso.

Adilson: Então, por exemplo, para o trabalho o inglês é:: como língua estrangeira que funcione para o trabalho no seu município, você não vê é:: você não vê com muita funcionalidade, né?

Sociofóbico: No meu município, exatamente, não. Mas nós temos lá diversas empresas que vão buscar é:: profissionais lá, entendeu? Principalmente da área de petróleo. E:: algumas pessoas com quem eu converso que trabalham nessas empresas já falaram que as empresas aqui na região têm necessidade. Na minha cidade, não! Mas, da cidade de Aramari sai0 profissionais para servir0 nessa circum-região.

Adilson: Certo. E essa concepção de ensino e aprendizagem de língua que você está desenvolvendo, nas escolas, lá do seu município, que não. Eu não sei se eu posso dizer assim, se não for isso, você pode falar. Então, essa visão que você tem não é uma visão voltada para o mundo do trabalho, para o que é o trabalho. Eu observei em questionários que as pessoas tentam voltar o ensino e o aprendizado de línguas estrangeiras para o trabalho. E:: existem pessoas que não fazem isso. Existem professores que não compartilham com essa ideia. A sua ideia, por exemplo, eu poderia dizer que a sua ideia ela está atrelada a isso, ou seja, o ensino da língua estrangeira não está atrelado, por exemplo, ao mundo do trabalho, para preparar o aluno para só para o mundo do trabalho, ou seja, que as empresas precisam de pessoas que falem inglês. Por que o comércio precisa de pessoas que falem inglês. Que saibam inglês. Então, eu posso dizer que essa sua ideia está atrelado a isso ou não?

Sociofóbico: Eu acredito que sim. Eu acredito que sim, porque é::, por exemplo, nesta unidade mesmo a gente tá desenvolvendo um projeto temático que o foco é trabalho, a questão da crise mundial, é:: o desemprego e as suas consequências dentro dos muros da escola. Então, tá focado no trabalho e:: é::, pelo menos com as minhas turmas, com as minhas turmas de inglês, eu sempre tento mostrar pra eles que o [ensino] o aprendizado da língua inglesa pode ser sim bom pra eles no futuro. Podem fazer a diferença no mundo do trabalho, no mundo da concorrência. Eu acredito que sim.

Adilson: Então, não só para o que é o trabalho, para o mundo do trabalho, mas também para o desenvolvimento das competências do indivíduo, das competências linguísticas, das ações sociais do indivíduo que necessariamente não podem estar, não estão relacionadas unicamente com o trabalho. É isso que eu entendi. É isso?

Sociofóbico: O trabalho é um dos tripés do ser humano, né, mas não o único. É um dos aspectos que nos apóia, né? Então, o trabalho é dignidade, é evolução humana, é qualidade de vida, né? Então, a crise, por exemplo, a crise mundial, uma coisa que tá se discutindo agora lá. A crise mundial afeta, a gente ouve normalmente 0 a crise mundial afeta a todos, não a todos. Todos, todos não! Porque aqueles que têm a educação, não é, que têm conhecimento, ele não vai afetar tão pesadamente quanto a mão-de-obra da produção. Então, a maior parte afetada

pelo pela crise é a produção. O trabalho intelectual, não! Então, tento sempre trabalhar focando nisso que o inglês é para o futuro deles uma grande ferramenta que pode fazer a diferença. E a gente tenta trabalhar estratégias pra que eles realmente façam o uso desse idioma.

Mileide: De um tempo pra cá mesmo, não tá muito bem com que ele tá falando aí, mas em relação ao trabalho. Cresceu muito a questão dos cursos técnicos aqui da cidade, né? E:: tá todo mundo atrás dos cursos de segurança do trabalho e eu já ouvi comentários assim de muitas pessoas que perderam a vaga, porque tava0 nesse curso de segurança do trabalho e não dominava0 o inglês. E aí eu ouvi gente aqui na faculdade até falando faz o curso de Letras com inglês e fala: “Oh! Quando eu sair daqui, eu vou fazer o curso técnico, porque eu já estou no intermediário então aí eu vou pro avançado, vou ver se eu consigo melhorar um pouquinho o inglês pra conseguir esse emprego”. Então, agora, aqui eu começo a ver aqui na cidade essa pontinha desse interesse das pessoas e até a preocupação dos professores também que eles agora principalmente os professores de nível médio, quando chegam ao terceiro ano, os professores agora estão um pouquinho mais preocupado em falar. “Oh! Vocês estudem que o curso técnico tá aí, a Petrobras aí. As terceirizadas estão convocando. Oh! Vê se vocês conseguem se preocupar mais”. É como ele falou, vê a funcionalidade do inglês. Não só se prender, porque os alunos. Às vezes o professor pensa, como ele, e tem a intenção de mudar, de se livrar dessa gramática, gramática, que os alunos, às vezes, têm muita resistência e vê esse lado mais prático da língua, né, que é a questão da cultura, que você pode crescer como pessoa também e pode também ter uma chance, né, uma oportunidade maior de entrar no mercado de trabalho já com essa, não é, essa, como é que diz? É:: esqueci o nome. {inint} conhecimento de uma nova língua.

Adilson: É:: eu imagino que Alagoinhas, é:: assim como Catu, é:: a Schincariol, por exemplo, que é uma empresa grande aqui dentro, cervejaria, é uma das maiores da cidade, né? Imagino que ela é:: pra alguns cargos, ela deve exigir, né, o conhecimento da língua inglesa. A Schincariol não é uma empresa internacional, é uma empresa nacional, né? Ela é nacional. Agora, você, como moradora da cidade, tem muito conhecimento aqui dos seus colegas. Tem alguns que trabalham lá, não tem?

Mileide: Mais ou menos. Geralmente, os que eu conheço eles trabalham mais com a questão operacional mesmo. Então, eu não ouço muito esse comentário. Agora, eu creio que quem tá lá na área administrativa precisa sim, porque recebe muita gente de fora. Tem alemães, tem italianos que aparecem aí e outros que falam o inglês também, né? E eles precisam sim de alguém pra tá lá. Não tenho muita certeza se é 0 exigência mesmo. Agora eu creio que volta e meia eles precisam que é uma empresa grande e está disponível no Brasil inteiro, internacionalmente, mesmo, já tem essa relação. Então, acho que eles precisam sim.

Sociofóbico: Eu acredito que sim. A maior parte da matéria prima, da fabricação da cerveja é de fora.

Mileide: Tem até a questão das maquinas também.

Sociofóbico: O Brasil produz pouca cevada. A cevada vem dos Estados Unidos pra a fabricação de cerveja, né?

Adilson: As coisas como estão muito ligadas, né, muito juntinhas. Essa proximidade com os municípios como Catu. Os municípios são muito pertinhos. Os municípios da região litoral norte são muito pertinho0 uns dos outros. E parece até que contagia, essa coisa do petróleo da

região. Essa região é rica em petróleo. Eles descobrem e redescobrem o petróleo na região. Eu vejo que Catu é:: a gente passa por lá, a gente vê as placas, vê os ductos, vê os tanques, os caminhões, a gente pensa: “Nossa! Que superestrutura de petróleo! Imagina assim”. E vocês o que quê pensam? Essa infraestrutura petrolífera da localidade influencia muito o ensino aqui nessa região dos seus municípios?

Mileide: É:: influencia, como eu falei, em relação aos cursos técnicos. A procura aumentou demais de um tempo pra cá. Com as pessoas querendo ingressar nessa área aí.

Adilson: Técnicos em quê?

Mileide: É, plataformista.

Adilson: Tem que saber inglês?

Mileide: Em alguns lugares sim, como eu falei, esse do técnico em segurança era pra trabalhar em Buracica que é uma base que fica aqui, faz parte de Alagoinhas, né? O Distrito. E esse rapaz falou, ele trabalha na parte administrativa e ele falou: “- Oh! Se você tivesse esse curso de técnico de segurança pra atuar lá na base de Buracica e você dominasse o inglês a vaga seria sua”. E com certeza ele pediu uma mão-de-obra lá ou tem algum tipo de função que precise do inglês, né, pra trabalhar, né?

Sociofóbico: Ou pelo menos para recepcionar. Esse técnico de segurança deve, pelo menos, recepcionar alguém.

Mileide: Ou eu não sei em relação aos materiais que usa que deve ter alguma coisa em inglês. Os equipamentos, né, pros funcionários usarem que o técnico que trabalha com isso, na distribuição.

Adilson: Nossa! Eu tenho aprendido 0 esse trabalho, essa pesquisa que eu tenho desenvolvido. Tenho aprendido muitas coisas aqui sobre a região que a gente não sabe. A gente vem pra aqui.

Mileide: A gente vive tão próximo e fica, né?

Adilson: Não sabe! Eu fiquei surpreso com muitas coisas que acontecem aqui na região. Até através dos relatos de vocês, porque o trabalho, ele não envolve só os questionários, as entrevistas. Que o núcleo do trabalho é esse, né? Mas também pesquisando documentos, você acaba lendo muitas coisas a respeito dos municípios, né? E:: eu descobri 0 eu passava por Catu, por exemplo, olhava aquilo tudo lá. Via todas aquelas placas, mas pra mim não fazia 0 efeito.

Sociofóbico: Não tinha muito significado.

Adilson: É! Agora está tendo o significado. Agora eu estou vendo que muitas respostas que os alunos dão, que os moradores da cidade também devem dar, né, deve 0 vir daí, né, dessas ligações, dessas coisas da cidade. As coisas não estão separadas, não estão estanques. Elas vêm, porque existe uma relação das pessoas com seus mundos, com suas vidas, com os seus municípios, com as suas áreas de atuação. E o núcleo do trabalho é encontrar essas respostas. Procurar esses locais.

Sociofóbico: Oh, Adilson! Pode ser até que a gente tenha fugido do assunto, mas eu queria fazer um comentário em relação a isso 0 ela se posicionou. Em relação a esse progresso todo que a gente vê, né, aqui nessa região. Mas a gente não vê refletido ainda na população, na qualidade do ensino, em escolas técnicas que realmente preparam pra [públicas, vamo dizer, públicas]. Quem pode pagar um curso técnico, paga, e consegue, né? Mas, quer dizer, a grande parte da população, uma pequena parte consegue e a outra parte não consegue, porque não há possibilidade. Então, eu acho que essas empresas que exploram aqui essa região, realmente exploram. Realmente exploram, porque a gente não vê ainda o resultado desse progresso dessa exploração petrolífera nas cidades, né, na população que precisa mais, a população menos favorecida e em boas escolas. A gente não vê, não tá vendo isso. Uma pequena elite que está no poder acaba lucrando bastante com os *royalties*, porque é ejetado muito dinheiro nessas cidades como Catu, Pojuca é:: Araçás e você não vê a cidade ir pra frente. Você não vê nenhuma melhoria.

Mileide: Porque é assim, fazendo um gancho com quê ele tá falando, se você for fazer essa relação com o ensino do inglês, acho também que influencia bastante na descrença que os alunos têm em relação ao ensino da língua inglesa. Porque se ele não tem nenhuma perspectiva de atuar na área técnica ou de entrar numa faculdade. Como que ele vai ver essa funcionalidade da língua inglesa? Pra que usar? Se eu não me vejo na faculdade, seu eu não me vejo conseguindo uma vaga em uma empresa dessas terceirizadas, ganhando um salário assim salarizinho legal. Por que eu vou estudar inglês? Se eu não consigo me ver mais lá na frente, né?

Sociofóbico: Daí a importância da gente, cada vez mais, estar nos valorizando e valorizando o idioma que a gente ensina, quer dizer, o que a gente pouco ensina, né, porque não dá pra ensinar muita coisa realmente com pouco tempo que temos. E toda as burocracias acaba0 ocupando muito tempo de nossa aula. Então, é::, o que eu ia dizer? A gente tem que desconstruir isso. A gente tem que mostrar pra ele que o inglês é importante na vida dele e que cada um luta e que cada um luta com arma que tem. O pobre vai lutar com que arma, senão a educação? Eu sempre mostro a eles: “- Oh! Gandhi lutou passando fome. Bob Marley lutou através da música dele. Martin Luther King lutou com a bíblia. [Lutou com], pregando a palavra com o evangelho. Nelson Mandela de tal forma”. Então, todo mundo luta com a arma que tem. O nosso alunado, né, ele vai lutar com quê? Qual a arma dele? A educação. Então, a gente tem que desconstruir isso. A gente tem que mostrar pra ele que o inglês é importante sim, que o inglês vai fazer a diferença no futuro profissional dele. Desconstruir e [dá] a gente tem que se valorizar. A gente tem que se respeitar realmente e dá o máximo da gente, principalmente, o professor de línguas. Porque matemática eles sabem: “Se eu não estudar, eu perco”. Não é? “E vou me atrapalhar todo”. Agora o inglês, eles dizem: “-Ah!”.

Mileide: Fica pra segundo plano mesmo.

Sociofóbico: Fica pra segundo plano. A gente tem que mostrar pra ele que diferente da matemática, diferente do português e de outros componentes que o sistema insiste em dividir, não é? E aí depois vem e diz vamos interdisciplinarizar, quer dizer, a misturar. A gente tem que mostrar que a vida, o mundo é tudo junto e o inglês é importante, porque ele é parte desse quebracabeça independente de ser uma língua imperialista.

Adilson: Essa é Bianca

.

Bianca: Eu chamei aqui, você não ouviu não?

Adilson: Não, eu tava tão entretido aqui. Essa é Bianca, é a nossa outra participante. Ela mora em Catu e tá contribuindo também com a gente. Né, Bianca?

Bianca: O que ele falou é realidade mesmo. Eu tava ensinando língua portuguesa aí trocou pra língua inglesa. “-Ah, pró! A senhora vai ensinar inglês, como assim? Inglês não tem importância nenhuma, né? A gente não vai assistir aula não, tem que ensinar português. Português que é importante”. Eu digo: “- O inglês não é importante, por quê?” Porque eles têm mesmo essa visão de que o inglês. O importante pra eles é o quê? Português, matemática. Quando chega o inglês aí eles têm aquela ideia de que não reprova, né, toda aquela cultura. Aí, é complicado, mesmo, viu? E a gente percebe mesmo na sala de aula [que eles] quinta série, a depender, ate que gostam, porque a escola pública. Mas já na oitava série, no ensino médio.

Adilson: Mas me diga uma coisa. A gente quer ouvir de você, porque você chegou um pouco tarde pra entrevista, mas a gente tá ainda na entrevista, né? A primeira pergunta foi a seguinte. Eu notei que você. Aí eu vou repetir pra ela, porque vocês já responderam, mas eu quero ouvi-la, é muito importante a resposta de Bianca também. É:: eu notei que algumas respostas dos questionários vocês orientaram muito pras questões econômicas dos municípios, né? Então, eu gostaria de que você falasse pra gente que relação a língua estrangeira tem economicamente, quer dizer, o ensino e aprendizagem da língua estrangeira tem no seu município é:: economicamente falando?

Bianca: Oh! Em Catu, como é uma cidade rica em petróleo, né, tem muitas empresas (risos) multinacionais, tem a Halliburton. É importante sim, tanto é que quando os meninos no noturno, né, educação de jovens e adultos, a gente sempre toca nessa questão que é importante sim porque [nas empresas]. Até as empresas oferecem cursos de línguas estrangeiras, porque sempre quem manda é uma pessoa que fala inglês. Tem empresas mesmos que {inint} very good, né? Tá ok, tudo bom, muito bem e eu acho importante sim. Eu acho que tem que investir mais nessa questão da empresa de petróleo e agora tem a SOTEP que agora é São Francisco também, os trabalhos são de fora. Então, lá é importante sim. Lá é que tem de investir mesmo, porque a questão do petróleo, as empresas multinacionais lá tem um grande número.

Mileide: Ah! Eu queria fazer um comentário também sobre isso que eu me passei. Falei algumas coisas aqui mais eu deixei de fora uma coisa importante, é a COPENER que trabalha com eucaliptos aqui na cidade. Ela foi vendida {inint}. E eu me lembrei agora que ouvi M. comentando. M. tá ensinando, ela presta serviço pra COPENER, através do Fisk e eles estão lá querendo aprender inglês e tão se batendo os funcionários. Então, ó aí a necessidade. Foi vendida e eles precisam se comunicar, porque praticamente todos os empresários de lá são indianos e eles falam o inglês.

Bianca: A gente sabe que o município assim em si não vê essa parte não.

Mileide: Pra quem está lá dentro da empresa tem essa perspectiva. Quem já trabalha na COPENER tem que se virar nos trinta pra aprender o inglês, agora.

Sociofóbico: Senão fora.

Mileide: Eu me lembrei disso. Como é que deixei de fora, a COPENER?

Adilson: Não pode deixar de fora!

Sociofóbico: Nós comentamos isso e:: inclusive eu falei que a gente não vê o reflexo desse progresso na educação pública, porque eu falo do lugar de professor de escola pública. Porque é lá que eu quero estar. É lá que eles precisam de mim, entendeu? Eu tô falando do local de escola pública. Eu tô falando do lugar do oprimido.

Mileide: E aí tem aquela questão e quem já tem o seu emprego, certinho? Que tem aquele empurrão: “– Oh! Eu preciso aprender”. Tem a motivação querendo ou não. Às vezes, a pessoa não gosta muito da língua inglesa, mas tem a necessidade. Tem o objetivo prático pra isso. Eu preciso estudar o inglês, eu preciso aprender, porque isso depende o meu emprego. Mas, como falou, os alunos lá da escola pública, como é que ele vai ver isso, como é que ele enxerga?

Bianca: O município não se preocupa, não é?

Sociofóbico: Daí o nosso trabalho é cada vez mais importante. Esse trabalho de desconstrução e conscientização e valorização do nosso trabalho.

Adilson: Como é que vocês poderiam, como professores de língua estrangeira, é:: construir um local diferente desse que está aí, de ensino de língua estrangeira que está aí? É:: vocês falaram do lado econômico. Falaram do petróleo. Petróleo pra mim é muito dinheiro. Petróleo pra mim já dá a ideia de dinheiro, de renda boa, de lucro, né, e às vezes a gente passa por essas áreas dos municípios a gente não vê esse desenvolvimento, como Sociofóbico falou, os municípios às vezes são muito pobres, mas são ricos [economicam], quando se fala de petróleo, né, mas quando você vê, visualiza a situação da coisa, do município, não é isso que você encontra, não é isso que você vê. Como vocês, professores de língua estrangeira, né, poderiam dentro da sala de aula. Vocês falam sobre isso com seus alunos, vocês comentam? Como é isso na sala de aula de língua estrangeira?

Mileide: Eu tento assim fazer uma mistura na aula, quer dizer eu tô começando dar aula agora, eu tô fazendo o estágio, mas eu percebo que eles estão atrelados mesmo à gramática e tem muita resistência de se livrar do papel daquilo ali, mas a gente tenta levar a questão da cultura, a importância de você aprender, porque você vai conhecer outras culturas. O inglês não só o ensino da gramática e acabou. Tento levar filmes, coisas que falem de outros países, né, a cultura de outro país e tento levar a questão do mercado do trabalho. Não só o mercado de trabalho, não só o lucro, mas como a pessoa vai se transformar, né, como pessoa, a partir do momento que entre em contato com uma nova língua. E não deixar que o inglês seja somente aquilo ali que ele vê no papel, prova ou gramática.

Bianca: O inglês tá no cotidiano, né?

Mileide: A música, tanta coisa. A informática que eles estão muito ligados, né?

Bianca: Tem jogos do *play station* mesmo, eles sabem muitas coisas.

Mileide: Quando a gente leva coisa cultural mesmo de outro país. Um site que você possa abrir e vê notícias de fofocas tá lá e eles conseguem: “– Olha, é mesmo! Isso aqui eu tô entendendo!” Então, se livrar um pouquinho mais da parte gramatical. Aí é que tem a desmotivação mesmo, porque eles não conseguem se enxergar falando. Não conseguem ver a

utilidade: “- Será que eu vou utilizar isso aqui? Ah! Vou fazer o vestibular pra espanhol, porque inglês eu não falo mesmo!” Então, fazer esse link mesmo, sair da mesmice.

Bianca: Lá em educação de jovens e adultos eu trabalhava bastante isso. Agora eu tô com o ensino médio que o foco é a gramática, a questão do vestibular. Tento assim voltar através de texto, mas a instituição ela quer que foque mesmo a questão da gramática, preparar o aluno para o vestibular. E gente percebe que a gramática é uma coisa que eles não gostam. Gramática. Eu tento trabalhar assim filmes, músicas e tentar contextualizar, porque se ficar o foco gramática, gramática, eu sinto a desmotivação. Tem que tentar contextualizar pra que a gente consiga.

Sociofóbico: Você já tentou pegar provas de vestibulares daqui, da UEFS e tal e levar pra o pessoal da sua escola vê?

Bianca: A gente, né.

Sociofóbico: Tem muita interpretação de texto. A gramática tá dentro do texto. Não dá pra entender uma coisa dessa! Como trabalhar com a gramática voadora, e o texto não, fora do texto?

Bianca: E tudo é contextualizado, né? Tudo de forma contextualizada.

Adilson: Agora essa realidade que o município vive, né, você acha que a escola ela esquece de falar sobre a realidade do próprio município? Município, como produtor, por exemplo, do petróleo, que tem uma cervejaria, uma grande cervejaria. Que tem uma produção é:: Alagoinhas, por exemplo, ela foi considerada no *ranking*, segundo o censo da Secretaria de Turismo e Cultura de 2002 a 2006. Ela está entre os décimos quartos municípios que têm mais comércio, mais indústria. Alagoinhas, né? Catu tem toda aquela questão do petróleo, daquelas empresas multinacionais e internacionais. São todas multinacionais e todas internacionais, né? É a escola ela consegue articular isso? Não articula, né? O ensino na escola pública não articula.

Bianca: Nem a particular.

Adilson: Nem na particular. E existe alguma possibilidade pra se trabalhar desse jeito?

Sociofóbico: É como se vivesse em dois mundos diferentes, né?

Bianca: Como ele disse o a preocupação deles mesmo é o português e a matemática. Leitura, a questão da leitura que é importante. [Eles]. Os alunos mesmos têm interesse em aprender matemática {inint}. Tem espanhol agora, na rede particular, e a professora também está se sentindo tão desmotivada que não tá vendo o interesse dos alunos. É que é o primeiro ano que eles têm língua espanhola e não sente esse interesse deles. Não é por ser novo {inint}. Ela disse que está superdesmotivada que o primeiro dia de aula até viu aquele interesse, mas, no decorrer, ela viu que eles não tavam dando muita importância.

Adilson: O espanhol também está aparecendo nas escolas por aqui, né?

Mileide: Aqui na cidade não.

Bianca: Aqui em Alagoinhas?

Mileide: Nas escolas públicas, pelo menos, não tem nenhuma.

Sociofóbico: Eu ainda acho que essa motivação tem que ser um trabalho do professor. O professor é responsável por criar essa motivação. Por dar essa motivação. Eu ainda acho que quando o aluno é desmotivado, você muda o jeito de trabalhar. Muda o jeito pra ver se dá certo e quando não deu certo, você tenta de novo até você acertar.

Bianca: Eu fiz essa mudança pra ver os segundo ano, o pessoal do cursinho e o aluno não quer nada e todos os professores reclamam. Aí, eu sempre fico de casa pensando: “-Deixa eu ver que eu vou fazer hoje.” Sempre mudando pra ver o que é que vai motivar. Aí, trabalhando com textos, com cenas de filme, com música, assim eles gostam mais. Aí, mesmo a gramática contextualizada, eles ficam: “Ah!”

Mileide: Essa questão da preocupação mesmo. Acho que também os professores seguem aquele conteúdo, mas aí a gente vê que por trás tem a coordenação pedagógica e tem tudo a ser seguido. Então, pra o professor de inglês é complicado, né, desfazer isso aí.

Bianca: Porque é assim, na escola, todo final da unidade, ela usa um questionário com os alunos, se o professor tá seguindo o módulo. Então, se o professor. Tem o módulo! É pra usar e o módulo eu não gosto, porque foca gramática, pouquíssimos textos, só que a direção da escola quer que você use o módulo.

Mileide: Às vezes, a escolha do livro mesmo perpassa por quê? O preço. O problema que não tem nenhum coordenador pedagógico na escola municipal, não tem. Eu já vi escola municipal que não tem coordenador. E não vai saber, né? Às vezes o professor adota o livro lá, qualquer um que ele quer. Eu já vi professor do município usando o livro de EJA. Eu já vi esse livro que é seriado que não tem muito a ver com a realidade do aluno que tá ali na série da idade dele. E a professora usando um livro de EJA. Então, quer dizer, ela tá desorientada, porque não tem um coordenador pra orientar ela pra dizer que o livro é legal ou não.

Bianca: Aqui tem a questão da articulação, no município daqui? Articulação que é por área a linguagem. Geralmente é assim a linguagem é inglês, português, artes e religião. E geralmente a professora de língua portuguesa. Essa pessoa não tem nem o que passar pra você de língua estrangeira. Aí, a minha articuladora, ela diz: “- Oh, Bianca, mostra aí, porque eu não entendo nada de inglês. (Risos). Aí ela diz que até tá pegando a disciplina de inglês e não tem material nenhum. A questão do meio ambiente agora, você usa o material, mas de inglês eu não entendo nada. E articula o pessoal, né?”

Adilson: Imagina, articulador diz isso que não sabe nada de inglês. O ponto articulador com a língua estrangeira já não vai estar estabelecido, né?

Bianca: Ela me pede o material que eu tenho para passar pros outros de outras escolas {inint}.

Adilson: Mas é sempre assim a língua estrangeira na escola, ela acaba sendo: “- Eu não entendo muito não, pode falar qualquer coisa que eu não entendo muito não, né?”

Sociofóbico: Eu respondi no meu questionário que eu acho que é mais pra cumprir aquele jogo de cumprir tabela, né? A língua inglesa é pra cumprir a exigência do MEC. Parece que é isso, entendeu? Porque, há uma preguiça total do município de incentivar seus professores, né, de realmente valorizar aquele professor. Valorizar não é pagar mais. É mostrar pra aquele e aos alunos e mostrar: “-Oh, gente que o inglês é importante na vida de vocês. Vocês deem total atenção ao professor.” Nem sequer isso aí a gente recebe. Não incentiva, né?

Adilson: Mas você acha que tem uma contradição nessa história? Você não acha que tem uma contradição aí, não? Porque eu acho. Porque, veja! Eu vejo uma contradição assim existe uma necessidade que vocês apontam que as pessoas quando são questionadas apontam. Que necessidade é essa? É uma necessidade mercadológica, para trabalho, para emprego. Ao mesmo tempo que essa necessidade se estabelece dentro dos municípios, das comunidades, né, quando o professor fala do ensino e aprendizagem, ele já vê uma desmotivação. Vocês também conseguem ver esse ponto de desequilíbrio? Esse ponto desarticulador? Vocês conseguem ver a escola, quando você discursa sobre a comunidade, sobre o quê está fora dela tem uma relação, você vê uma funcionalidade da língua estrangeira, mas para o trabalho. Quando você fala pra dentro da escola, você já não vê mais essa funcionalidade. Vocês conseguem visualizar isso também? Como é que vocês veem isso?

Sociofóbico: Eu não consigo vê. A escola realmente não tá focada, pelo menos, no meu município, eu não vejo a escola focada.

Bianca: Lá tem assim dicionário de inglês? Tem nada, né?

Sociofóbico: Nada

Mileide: {inint} Tem muito material. Agora aí o dilema tem tudo, data show, computador, tem sala de vídeo, os professores não sabem utilizar. E aquela coisa entra ano e sai ano e aquela mesma, tipo de ensino, né? Mesma coisa, como Adilson falou, né, dessa desmotivação que tem, né? O discurso lá fora é lindo, mas quando chega lá é outra coisa. Aí vem aquela questão da desculpa que muitos professores dão, porque estão frustrados, porque se formou e não é bem aquilo que ele queria, sala cheia, ou o professor não se acha competente pra ensinar. Poderia tá lá em outro lugar, mas não tá, ele se lamenta. É muita coisa. É muita coisa mesmo que pode ser analisado.

Bianca: {inint}

Mileide: Eu só conheço o verde.

Sociofóbico: Eu fui praticamente obrigado a usar aquele livro.

Adilson: Do EJA?

Sociofóbico: Eu disse: “-Oh! Esse material não se aplica ao meu estilo de trabalho. Eu não quero esse material”. Ah! Mas a gente tem que xerocar, porque tinha que fazer um modulzinho, né? Aí, eu disse é já que você não tá me dando tempo de selecionar os materiais, vai esse mesmo.

Bianca: Foi o verde?

Sociofóbico: É o verde. Foi esse mesmo.

Adilson: Você deu conta, mesmo não querendo?

Sociofóbico: Eu acrescento, né? Eu levo um texto. Eu tenho algumas revistas, né, *Newsweek*, *Ícaro*, aquela revista de bordo da Varig. Aí, então, a gente sempre tem os textos interessantes. Eu tenho também um livro *Inglês e trabalho*, o nome do livro. *Inglês e trabalho* é só texto, só texto.

Adilson: Seria um caso de um inglês mais técnico, mais instrumental, é isso?

Sociofóbico: Eu trabalho com eles com as técnicas de leitura é:: leitura instrumental, de inglês instrumental cognatos, falsos cognatos, prediction, é:: palavras repetidas, aquelas técnicas skimming, scanning. Eu utilizo muito com eles. Tanto peço pra eles responderem questões em português, retirando do texto em inglês, né, mas respondendo em português, como o contrário, como também tirar do inglês pra responder em inglês.

Adilson: Bom, tenho uma outra pergunta. Já viram que várias perguntas foram aí no meio, né? Porque é semiestruturada, como eu lembrei a vocês, a entrevista é semiestruturada. É:: uma outra pergunta que eu gostaria que vocês discorressem a respeito é:: ainda está relacionada a questão do trabalho é como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade? (Risos) Querem pensar, né? Podem pensar, não tem problema nenhum. É como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade?

Bianca: Mas esse conhecimento é fluentemente, né, falar, o domínio mesmo.

Adilson: Pode ser.

Mileide: Aqui eu citaria a COPENER. A exigência que eles estão {inint}, claro que não só o conhecimento da língua, né, pra trabalhar na empresa teria que ter outros conhecimentos. Mas eu acho que isso com certeza ajudaria na questão da renda. Professor de idioma aqui sempre nunca fica sem emprego não, professor de idioma. Curso de idioma mesmo seria uma maneira também de fazer que aumentasse a renda um pouquinho, né? Aí, eu citaria esses dois. É cursos de idioma e a COPENER.

Adilson: Mas você está respondendo para pessoas da área do ensino. Mas um morador comum que não estivesse relacionado com a área de ensino. É:: existe essa esse pensamento, essa probabilidade de que ele venha a ter um aumento da renda familiar só porque ele tem o conhecimento da língua estrangeira?

Mileide: Sim, porque eu acho que assim, por exemplo, dentro da COPENER ele pode mudar de cargo, por ele ter esse conhecimento da língua inglesa. Acredito que sim. E mesmo que ele não seja da área de educação.

Bianca: As empresas não têm sede só na Bahia, tem fora também, né? E isso tendo conhecimento, poderia até transferir pra um outro país e a renda aumentar, porque {inint}.

Sociofóbico: Eu acredito o seguinte há um paradoxo. Há um grande paradoxo. As pessoas geralmente procuram o emprego para depois se preparar, entendeu? Pelo menos, no meu

município, as pessoas não tão procurando se preparar para o emprego, entendeu? O importante é trabalhar, seja no que for, o importante é tá trabalhando. E depois alguns se acomodam, não buscam se capacitar pra crescer, não é, estudar um idioma, estudar informática, estudar relações humanas, seja lá o que for, pra que evolua dentro do seu mercado de trabalho. Então, no meu município, por exemplo, com certeza, se muita gente lá tivesse capacitação para, como ela disse, o inglês é um mais. O inglês não é tudo. Se fosse assim eu tava bem de vida hoje, né? Eu me comunico bem, mas não. Mas o inglês é um a mais, não pode ser a única coisa. Mas também é importante que não faça falta, né? Então, se a gente mostrar, né, pelo menos, para o nosso alunado que ele veja o que pode vir acontecer, né, tentar mostrar o horizonte pra eles, realmente pode mudar. Agora, realmente falando, voltando a questão de aumentar a renda familiar, né, pais de família, principalmente, aqueles que já se encontram no mercado de trabalho aí é mais complicado, porque a gente, essa pessoa tem que ir por ele mesmo. Tomar essa decisão: “- Vou estudar o idioma para crescer”. Mas outros dizem: “- Não! Eu saio de casa às cinco da manhã, volto oito da noite, eu vou estudar o quê? Eu vou descansar”. Final de semana: “- Não! eu vou pro bar”. Entendeu? Não pensa no futuro, não pensa em progredir. Então, como isso pode ser trabalhado de, pelo que eu entendi na pergunta, né, como isso pode ser trabalhado pra essa pessoa mudar a concepção, pra essa pessoa trazer progresso pro seu próprio município, porque você, às vezes, trabalha fora, mas é na sua cidade que você investe em mercadorias, no supermercado, né, em material de construção, em contratação de mão-de-obra. Então, é um progresso que vem de fora pra dentro, né? Mas, muita gente pelo que a gente percebe mesmo, ele se acomoda e diz: “-Não, eu tô bem pelo resto da vida aqui”. Acha que aquele emprego está seguro o resto da vida porque ele é profissional, não tem ninguém que possa substituí-lo naquela função ali. Tá muito enganado.

Bianca: Se conforma, né?

Sociofóbico: Se conforma.

Mileide: Eu conheço pessoas aqui em Alagoinhas que vão pra Salvador todo ano no carnaval trabalhar como guia lá. Já conhece a cidade um pouquinho, endereço, pontos turísticos e trabalham naqueles pontos e não é uma maneira de ganhar um dinheiro extra? Ganha oitocentos reais por uma semana. É uma maneira de aumentar a renda, não é isso? Eu já ouvi comentários. {inint}.

Bianca: Lembra de E.?

Adilson: Lembro!

Bianca: Ele sempre em carnaval também ele trabalha. Ele agora trabalha aqui, no Banco do Brasil.

Adilson: É:: agora, eu fico imaginando o seguinte. Me ajudem a ver essa questão também. É:: existe também um direcionamento muito forte pra o que é urbano, pra o que é citadino. Aí, eu fico preocupado e nas regiões rurais? Porque nas regiões rurais, nas zonas rurais, o inglês também é trabalhado. Ele é ensinado, né? Então, se nós estamos vendo o inglês para a área profissional muito mais voltado para empresas petrolíferas é:: cervejarias e outras coisas a mais que existe na cidade. Como é que vocês pensam que o inglês é trabalhado nessa zona rural desses municípios? Como é que eles. Que orientação vocês poderiam oferecer a seus

alunos, né, referente a essa necessidade também do ensino e aprendizado da língua estrangeira? Que proposta vocês ofereceriam? Vocês já pensaram nisso?

Mileide: A possibilidade de ensinar na zona rural, eu não sei, eu posso vir até a ensinar, agora eu penso assim os alunos do nível médio, eles que estão na zona rural têm aquela visão de ir pra uma cidade maior, né, e a facilidade hoje é grande de alunos saírem. A prefeitura dá ônibus pra eles irem. Então, já é um meio e aqui tem muita gente da zona rural que estuda aqui. Então já pensa logo: “- Oh! Eu vou sair daqui, vou prestar o vestibular, vou sair”. Então, eu acho que tá mudando essa visão dos alunos: “- Oh! Eu quero aprender inglês. Poxa! Eu posso usar isso! Eu posso me mudar daqui da cidade. Todo mundo não pensa em ficar lá. Claro, eu vou ajudar o meu pai na lavoura.

Bianca: É a questão mesmo de ter acesso, né?

Mileide: A internet tá aí, tem a televisão. Tem gente que tem Sky em casa, parabólica, ouve som. Tem interesse em estudar ou às vezes aprende sozinho e tem esse desejo de sair da sua cidade de vir pra uma cidade um pouquinho maior. Aqui mesmo tem nas cidades em volta. Riacho da Guia, muitos alunos já estudam aqui, fazem faculdade aqui. E aí vão crescendo na cidade maior. Tem essa visão sim. Pode ser que um tempo atrás eles, né, não pensassem assim, mas acho que cabe ao professor também ir instigando, mas: “- Oh! Vocês podem prestar um vestibular em Salvador, em Feira, Alagoinhas”. {inint}.

Sociofóbico: A sua pergunta é ótima. Eu tenho tanto a dizer.

Adilson: Então fala.

Mileide: Fala meu filho!

Sociofóbico: Diante da minha vasta experiência, ela está começando agora e eu já ensino há mais de dez anos e já trabalhei em pelo menos não sei em quantas zonas rurais. É um lugar muito maravilhoso de se trabalhar. A gente volta sobrecarregado de aipim, laranja, côco e é um pessoal tão receptivo, tão amável. Eu fico feliz da vida, porque tenho grandes amigos ainda nessas zonas rurais que eu trabalhei. E:: a minha visão é a seguinte 0 o trabalho deve ser diferente! A minha concepção 0 o trabalho deve ser diferente. Não pra que. A sua visão ainda tá um pouco imatura, pra minha opinião, não me leve a mal. Ainda é imatura pelo seguinte é:: se você mora em uma favela, você sai pra estudar, você não precisa ir embora da favela. Você pode ajudar aquela favela a mudar. A mesma coisa é a zona rural. Você pode aplicar a língua inglesa dentro da lavoura. Melhorar a sua lavoura. Melhorar as técnicas sair do empirismo pra uma coisa mais técnica, mais correta. Por isso, você pode estar estudando na internet novas técnicas utilizadas no Japão, nos Estados Unidos.

Bianca: Até produtos, né?

Sociofóbico: Então, ele não precisa sair da zona rural pra progredir. Qual é o maior produto do nosso país hoje? Eu acho que nem é o petróleo! É o agrícola, né? O PIB maior do país hoje vem da lavoura, é soja, é o milho. Eu acho que nem o petróleo bate essa agricultura. Entendeu? Então, a cidade e o campo estão na mesma balança, se sai todo mundo do campo e vai pra cidade. Aí já tem vários exemplos aí que não deu certo.

Mileide: Eu citei exemplos assim de quem deseja tá na faculdade. Quem deseja fazer um curso técnico. Não que ele não queira tá lá e progredir na sua cidade.

Sociofóbico: Claro. A gente deve incentivar.

Mileide: Não pra ele ficar lá. {inint}

Sociofóbico: Mas mostrar pra ele que a identidade dele é aquela.

Mileide: O que a gente vê mais? Normalmente, é o pai querer que o filho {inint}. Ele pode sair e voltar.

Bianca: Me fez lembrar que tô trabalhando com a quinta série 0 frutas e verduras. Aí, eu pedi que eles trouxessem as frutas, pense no que foi frutas, viu? Eles aprenderam. Eles aprenderam mesmo o nome das frutas, das verduras que a gente trabalhou. Depois todo mundo comeu, né? Mas aí a gente fez as plaquinhas, colocou, eles confeccionaram cada fruta. Aí, foram apresentando e foi a forma que eu, a questão do vocabulário, eles conseguiram aprender, isto em uma sala de quinta série. E também o que teve de frutas côco, manga, goiaba, maracujá.

Adilson: Fizeram uma salada no final, né?

Bianca: Foi bastante produtivo.

Sociofóbico: Deixa eu te dar um exemplinho de como o inglês pode ser importante na vida dessas pessoas da zona rural. Hoje a moda é alimento orgânico, não é? Geralmente, nessas zonas rurais é tudo produzido organicamente mesmo. Eles não usam química, não é? Então, eu imagino que essas pessoas ficam cooperativas, não é? Esses alunos saem da escola para criar uma cooperativa. Daí, essa cooperativa cresce e daqui a pouco eles estão vendendo pro exterior. Quem é que vai fazer esse link, né, com o comércio exterior? Então, as revoluções podem acontecer em qualquer lugar. De onde a gente menos espera pode explodir uma revolução assim. Uma revolução de qualidade de vida ou de qualquer outro tipo. Um pequeno exemplo que eu tô dando. E existe com certeza.

Adilson: Essa visão, né? Essas várias visões [de como poderia]. Eu me preocupo em falar do ensino da língua estrangeira na zona rural, porque houve uma vez uma aluna que me questionou por quê o inglês ser trabalhado na zona rural. Por que o inglês deve ser ensinado na zona rural? Não deveria ser ensinado na zona rural. Por que ele deve ser ensinado na zona rural? Aí eu falei assim: “- Eu quero fazer essa pergunta a outras pessoas pra vê o que quê elas pensam disso”.

Mileide: Tem uma pessoa aqui, não lembro quem foi lá da sala, que queria fazer um TCC com isso. É o desenvolvimento do inglês na zona rural. Não sei se tinha o interesse.

Bianca: Eu fiz um trabalho no distrito de Catu, lembra?

Adilson: O EJA, né?

Bianca: Foi. Eu trabalhei com educação de jovens e adultos em São Miguel, é um distrito lá de Catu.

Adilson: Foi bom o trabalho? Continua lá Bianca?

Bianca: Eu tava lá, mas aí fui transferida. {inint}

Adilson: Agora a pergunta é vocês têm a sensibilidade boa pra o ensino da língua estrangeira nos municípios. Mas eu percebi também que existe uma diferença desse pensar a língua estrangeira lá na zona rural e na zona urbana. Percebi que o pensamento aí funciona assim, né, diferente. Eu tô aqui, eu vou pensar o inglês dessa forma, eu estou aqui eu vou pensar o inglês dessa forma. Na zona rural, eu penso dessa forma, na zona urbana eu penso dessa forma. Isto funciona mesmo na vida de vocês como professores de língua estrangeira? E você Bianca que trabalhou na zona rural. Sociofóbico que trabalhou também na zona rural. É assim mesmo que funciona nesse plano?

Bianca: A gente tem que adequar a realidade do aluno.

Mileide: Isso que eu ia falar.

Bianca: {inint}. Então, você tem que saber como você vai lidar com aquela e com aquela outra turma, né? Então, tudo tem que ser dentro da realidade, dentro daquele contexto que a gente tá trabalhando. Tem que perceber que é a questão do diagnóstico, né, que a gente tem que perceber quem são os nossos alunos pra tentar trabalhar de uma forma que motive já que a gente percebe que o inglês eles não dão tanta importância. Então, eu vou dizer cabe a nós professores vê o que fazer pra motivar esses aprendizes, né, esses alunos.

Adilson: Fala Sociofóbico.

Sociofóbico: Concordo plenamente com ela. A gente tem que onde tá a realidade a gente tem que se adequar aquela realidade.

Adilson: E o que você ensinaria, por exemplo, na zona urbana e o que você ensinaria, por exemplo, na zona rural?

Sociofóbico: Bem, aí é o seguinte depende da gente focar. O quê que a gente foca na zona rural? Por exemplo, a questão do mercado de trabalho, aí na zona urbana. Na zona rural, a gente pode mostrar pra ele a aplicabilidade ali no campo mesmo. Como o inglês pode ser aplicado ali. E aí é:: o que ensinar não é muito a diferença, mas como ensinar. Não o quê ensinar. Porque o campo não é inferior a cidade, como eu disse estão na mesma balança. Um dependente do outro. Então, não é o que ensinar, mas o como tá ensinando isso, como tá trabalhando com isso. No campo, por exemplo, a escola rural, você pode tá saindo até mais, coisa que na zona urbana você já tem outros perigos. Já tem mais perigos. Na zona rural, você pode até num passeio tá trabalhando o inglês. No passeio pelo campo, por rios e tal e tá descrevendo a paisagem.

Mileide: O quê que tem na universidade aqui frutas que ela falou. Será que fruta que existe aqui, existe lá, nos Estados Unidos? Existe lá na Inglaterra?

Sociofóbico: Exatamente, e tem muitos casos de frutas que existem lá que não existem aqui. Frutas que nós temos aqui que não existem nome em inglês. Não existe equivalente em inglês. Há muitas. Não é o quê, mas como. Mas eu acho que a coisa não seria o quê ensinar,

mas você deve ensinar a mesma coisa, a mesma qualidade de ensino que dá na zona urbana dá na zona rural, não há diferenças, as pessoas têm a mesma capacidade.

Bianca: Uma turma da EJA mesmo, um estilo de música na escola que eu trabalho é reggae. Se eu botar outro som, eles não quererem. Bota Bob Marley, eu até prometi que ia levar. Aí, as escolas particular0 *high school* que eles adoram. Até uma escola assim da mesma faixa etária do município, ele já nem conhece que grupo é esse. {inint}.

Mileide: Ali é o mundo deles, né?

Bianca: Hap no noturno. Dentro do contexto deles que eles estão estudando eu coloquei uma música pra eles trabalhar0. Então, é tudo dentro da realidade mesmo, tem que vê.

Adilson: Então, o professor de língua estrangeira, ele se esforça pra contextualizar o ensino e aprendizado da língua estrangeira?

Sociofóbico: Eu falo particular.

Adilson: Vocês se esforçariam como professores de língua estrangeira, né?

Bianca: Porque eu acho motivador, porque a aluno está gostando da nossa aula, né, que ele tá aprendendo. Eu acho que eu sinto quando eu vejo que há alguma coisa errada, eu paro e penso meu deus o que quê eu posso mudar. Porque a gente que tem essa preocupação, a gente quer ver o aluno motivado, quer ver o aluno aprendendo, ninguém quer ver reprovação. Então, eu me preocupo. Eu fico preocupada assim quando vejo que não tão entendendo. A questão assim do ensino médio que é mais difícil. Aí, eu me preocupo. Eu digo: “- Oh, meu Deus! Eu fico nessa área mesmo, ou vou mudar?” (Risos)

Sociofóbico: Saia não! A área precisa de pessoas como você.

Bianca: Eu fico assim: “-Ah, meu Deus!” É motiva gente, quando eu ensino no noturno, eu acho que o noturno é motivador. Eu trabalho com a educação de jovens e adultos, eu adoro. Agora quando eu ensino durante o dia que eu vejo aquele desinteresse. Aí, eu tento, eu vou mudando assim, mas eu percebo que não é só eu que acho isso. É geral, você vê nas disciplinas. Você vê que os alunos hoje não tão tendo aquela preocupação. Alguns, eu não vou, né? Mas isso [desmot] deixa a gente assim desmotivada. A gente tenta, né, procurar uma forma, né, pra.

Sociofóbico: Se você no meio do ano não conseguir fazer uma revolução. Deixa chegar o final do ano. Passe as férias pensando em como encantar os seus alunos no primeiro dia de aula. Se você encantá-lo, no primeiro dia de aula, você vai ter o aluno pro resto da vida. Mas, você tem que encantar mesmo, fazer esse aluno se apaixonar pelo inglês.

Bianca: Agora o noturno eu percebo que eles gostam mais do que. Quinta série, a depender da turma, eles começam a, eles gostam. Agora, a oitava série, eu acho que eles já tem aquele. (Risos)

Mileide. Aquela coisa da quinta até a oitava, né? Aquela mesmice.

Bianca: {inint} Eles eram apaixonados pelo inglês, eles gostavam. Já a oitava série dessa mesma escola, pensem nos meninos desmotivados! Assim, já tavam se achando, né? Acho que tudo é uma questão de, né?

Adilson: Questão da maturidade e também da relação que eles tiveram com a língua estrangeira. Que relação eles tiveram com a língua estrangeira, né? Que, é como Sociofóbico falou, não é o quê, é o como. O quê é a língua estrangeira em qualquer lugar, é o inglês, que é a língua estrangeira, mas como? O procedimento que foi trabalhado com esses alunos. Como é que eles foram desenvolvimento o aprendizado da língua estrangeira ali dentro daquela localidade? E também tem uma coisa muito importante que vocês falam toda hora que eu acho muito relevante que é a questão do contexto. Vocês sempre estão levando para o lado do contexto, né? Que contexto é esse de aprendizado? E que relação contextual é essa que o aluno assume com a coisa lá fora? A gente fala muito de mercado, de emprego, mas como é que é a relação desse aluno? Vocês falam, vocês são os professores falando pra eles como o inglês vai servir na vida, que é para o emprego. Mas é essa a condição encontrada lá fora, a questão é essa. Há condição lá fora e essa condição, essa oportunidade é dada a todos? Então, eu também pergunto. O que quê vocês acham?

Mileide: Não é não. Muitos veem a funcionalidade. Vê a propaganda: Oh! Eu sei aquilo ali, é o que a gente fala na sala. Oh, gente presta atenção na música, presta atenção. Oh, o que a propaganda fala. Oh, professora é isso. Mas na hora de utilizar mesmo o inglês, eles param pra pensar: Mas eu vou utilizar isso aonde? Há uma descrença, né? Ah, eu vou utilizar no vestibular, mas no vestibular deixa pra lá eu só faço a leitura mesmo, no vestibular eu faço espanhol. Então, às vezes ele até se motiva naquele momento que tá ali. Mas quando chega lá fora, ele não vai estudar além daquilo ali se não tiver motivado, né? Muitos até estudam, por si só, agora muitos, O espaço que eles têm é aquilo ali, na sala, pra estudar o inglês. Mas quando eles chegam lá fora, ele não tem o incentivo dos pais, é só ele mesmo e aí ele consegue ver essa, o uso do inglês, né, só dentro da sala, quando o professor entra, né?

Bianca: Agora eu me lembrei da motivação intrínseca e extrínseca. (Risos).

Adilson: Foi o trabalho dela.

Sociofóbico: Outro ponto paradoxo aí, né, que ela citou. Um aluno estuda desde a, vamos colocar, da quinta série até o ensino médio inglês e no vestibular se inscreve pra o espanhol. Nunca estudou espanhol na vida.

Mileide: Dá impressão que é mais fácil.

Bianca: E os meninos que estão estudando o espanhol agora dizem: “- Olha, pró! O espanhol é muito complicado, eu vou fazer inglês mesmo (Risos)

Sociofóbico: Ele é riquíssimo de falsos cognatos.

Bianca: O inglês é até muito mais fácil, eles disseram que o espanhol que eles estão vendo agora no ensino médio, fundamental e ensino médio. A maioria diz que não vai colocar espanhol não, que é muito complicado.

Sociofóbico: Querendo ou não querendo, aceitando ou não aceitando, a gente come, bebe, veste, dorme, acorda, assiste e outras coisitas mais em inglês, né?

Mileide: Porque aquilo que tô vendo na escola é gramática e leitura e aquilo que tá fora da escola que tá no meu mundo é o inglês, é a música, é a propaganda. Eles checaram isso, né? Chega ao ponto de que você precisa associar, né, aí seria motivador. Se os alunos conseguissem visualizar esses dois ao mesmo tempo. Não só a gramática.

Sociofóbico: Eu já pedi a aluno pra ir ao supermercado. Eu já pedi a aluno pra procurar num dicionário de língua portuguesa, ele encontra mais de cem palavras em inglês, mais de cem. Não só inglês, como italiano, francês, espanhol. Várias origens.

Mileide: Quando a gente trabalha os estrangeirismos, eles não adoram? Aí, eu lembrei da música o samba do *Approach*. Não é nem nova, né? Gente observa como às vezes acontece, né? O modo de vida, né, o *American way of life*. As pessoas hoje em dia estão tomando mais café. Já tomam no almoço que é aquele café, o *brunch*. No dicionário Aurélio já tem essa palavra, já tem o *brunch*, no *Novo Aurélio*. Então você vê, já tão de uma maneira, as pessoas estão assimilando tanto, né, esse estilo de vida. Que essa palavra que é em inglês tá lá no dicionário. E as pessoas vivem isso e não conseguem ver isso nas suas leituras, não conseguem visualizar isso na gramática.

Sociofóbico: Porque o ensino está descontextualizado durante muito tempo. Então, os novos cursos de formação e línguas, eles já focam essa questão. Já tá sempre focado. O professor ele letra. Nós ensinando inglês, a gente tá letrando esse aluno também. A gente tem que tá executando o letramento, o tempo inteiro. Então, não tem graça trabalhar descontextualizado. Não tem graça aprender descontextualizado. As secretárias, os governos têm que entender isso que não tem graça se estudar uma coisa sem tá encaixado, sem tá vendo que aquilo faz parte da vida.

Adilson: É. Aí eu faço uma outra pergunta. Observe todas as coisas que a gente tem construído, a gente tem visto as contradições e isso é natural que aconteça, né? Por exemplo, a escola e a comunidade. O ensino de língua estrangeira e a comunidade, né? Os professores dizendo que os alunos irão precisar do inglês na sua vida, no seu cotidiano, para o trabalho é:: enfim, pra uma série de coisa, lá na vida dele do cotidiano. Mas dentro da escola, nós vemos uma visão, né, já voltada pra um descrédito, como vocês mesmo colocaram. Com a desmotivação, como Bianca fala, né, como Sociofóbico também fala. Mas eu tenho observado que vocês têm falado sempre do contexto. Da coisa [contextua]. Existe uma força aí, chamada contexto, né, que tem puxado a motivação para o ensino da língua estrangeira. E agora eu tenho observado que a palavra cultura, a palavra história, né, têm aparecido aí nesses movimentos todos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Ainda bem! Então, eu queria ver com vocês o seguinte. Eu tenho observado é:: esse movimento todo de falar de história, de cultura, né, sociedade é:: os professores têm falado sobre isso, têm apresentado isso como uma forma de contextualizar inclusive o ensino e também observei e isso eu notei em conversas com as pessoas mais velhas, mais antigas, né, a questão mesma da ferrovia que corta toda essa área, toda essa região Pojuca, Catu, Aramari, Alagoinhas. Vocês conseguem enxergar? Eu até botei essa pergunta no questionário, mas eu quero fazer agora e queria que vocês falassem sobre isso, se posicionassem sobre isso. Vocês conseguem ver alguma relação histórica, né, do ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras aqui na localidade pelo esse viés da ferrovia que é um viés histórico, né? Vocês conseguem ver algum tipo, alguma relação com a ferrovia, entre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira e a ferrovia?

Mileide: Eu poderia dizer assim que eu vejo mais uma relação atual em relação à FCA que têm pessoas estrangeiras que trabalham na FCA. Agora uma relação mais histórica eu não

poderia dizer que eu não tenho muito conhecimento em relação a essa coisa da ferrovia. Sei que tem, no iníciozinho, né, em Alagoinhas Velha, tinha a visita dos jesuítas agora eu não sei em relação ao inglês, porque eles falavam o português, né, o português de Portugal. Mas em relação com o inglês, eu acredito que não.

Adilson: O inglês e o francês, como língua estrangeira.

Mileide: É, agora o inglês. Eu não sei fazer essa relação do ensino do inglês com a ferrovia, eu vejo mais na maneira atual com a FCA. Agora a histórica eu não tenho propriedade pra falar, não. A não ser que aí eu pegasse a história de Alagoinhas, você já sabe, né?

Sociofóbico: {inint}

Adilson: Então, fala pelo menos uma coisa aí.

Sociofóbico: Veja só! É:: a ferrovia é símbolo de progresso. É símbolo de progresso. Quem dominava isso. Quem estava na ferrovia. Então, aí a gente vai pra questão da revolução industrial, a máquina a vapor e tal e a gente vê, quem dominou isso? Quem dominou a revolução industrial, o foco principal, a cabeça foi a Inglaterra, né? E tudo, na história do Brasil, está ligado a isso. Tudo. Até a abolição da escravatura.

Mileide: Inclusive a estação daqui é inglesa, você sabe, né? A cópia da estação daqui foi modelo da cópia da Inglaterra. Oh, aí uma relação!

Sociofóbico: Então, o próprio ato de hoje, a língua estrangeira é:: o inglês é:: ser a língua mais valorizada do mundo, não a mais falada, mas a mais valorizada para a comunicação, mais usada em comunicação, e a própria obrigatoriedade de a gente estudar o inglês aqui é uma questão de domínio mesmo. O domínio desse povo, desses povos é:: europeus. Então, a gente de uma certa forma tá ligado. Tudo tá ligado, né, historicamente, aí? Porque os nossos municípios são cortados por essa linha férrea, todo esse material, toda essa tecnologia vem de fora, vem de lá. Essas máquinas eram fabricadas lá e vieram para cá, é:: com esse símbolo de progresso, a princípio. Então, eu acredito que há uma relação muito forte, né, que deve ser trabalhada, deve ser mostrada, mas isso é uma forma de desconstruir também, né? Eu acho que a palavra, na minha opinião, seria essa desconstruir. Porque senão a gente não pode permanecer dominados eternamente, né? É:: vamos quebrar com essa algemas. Porque a condição da escravatura, por exemplo, foi uma pressão inglesa. Foi uma pressão inglesa e todo mundo sabe disso e não se quebrou de fato as algemas. Que até hoje ainda continuamos escravizados. Muita gente ainda continua de fato literalmente escravizado neste país.

Adilson: Então, como é que a ferrovia, por ter essa infraestrutura francesa, inglesa, como Sociofóbico falou. De que forma ela poderia estar relacionada ou tem influenciado o ensino da língua estrangeira na localidade? De que forma? Poderia ser uma justificativa, por exemplo, para o ensino e o aprendizado de línguas estrangeiras na região, ou não?

Sociofóbico: Eu acho que olhando se, por exemplo, uma escola, fosse fazer o seu projeto político pedagógico, ele poderá olhar por esse viés, na questão da história do município. Entendeu? A não ser que alguém chegue lá e diga: “- Cara! Nós estamos em uma cidade que existe porque essa ferrovia passou aqui.”

Mileide: A não ser que fosse como antigamente que tava em pleno vapor aí, né?

Sociofóbico: Não vão olhar por esse viés, tenho certeza. Vão olhar pra LDB. Vão olhar pra PCN. Vão olhar pra um monte de catatau de papel, mas olhar pra sua origem, pra sua história. Eu acho que não.

Mileide: A questão desse olhar cairia pra questão da economia. Como em Alagoinhas não é como antigamente, essa utilização da ferrovia, por que eles colocariam, né? Se o interesse econômico [já].

Adilson: Mas ela funciona pra transportar o quê? Transporta o quê?

Mileide: Transporta brita. Cimento.

Sociofóbico: Minério de ferro.

Adilson: Isso não é fonte econômica? Na região, não é não?

Mileide: É, mas eu acho assim que diminuiu bastante a euforia, né, como era antigamente.

Sociofóbico: Mas nós fomos afetados por isso. Os que acabam lucrando com isso, tá fechado, né, não é mais como antigamente. Antigamente, se fabricavam vagões, a manutenção dessa ferrovia tinha que ser muito mais rápida a manutenção, porque era mais utilizada, os maquinários necessitavam. Eu viajei de trem! Bem pequenininho eu viajei pra Salgadália de trem.

Adilson: Salgadália?

Sociofóbico: Salgadália. {inint}.

Mileide: {inint}.

Adilson: Funcionou até quando, em Sociofóbico, a ferrovia como transporte de passageiros, 89 ou 87?

Sociofóbico: Eu tenho que descobrir isso com alguém lá da FCA ou alguém das antigas aqui em Alagoinhas. Eu não sei. Eu nasci em Aramari, mas me criei a vida inteira aqui.

Adilson: Em Alagoinhas?

Sociofóbico: Isso, aqui. E estudava, estudei em algumas escolas e uma delas foi a Oscar Cordeiro que é ali à margem, né?

Mileide: Pertinho.

Sociofóbico: Então, eu vinha lá por dentro, né? Eu vivia por ali por aquelas estações em pleno funcionamento ainda. Eu só tenho 33 anos. (Risos). Mas já vi muita coisa nessa vida.

Adilson: Ótimo!

Sociofóbico: E eu lembro muito bem os vagões eram azuis e branco que a máquina puxava e tinha toda aquela preocupação. Porque o movimento era tão grande que era perigoso mesmo,

você atravessar, ficar andando por ali. Então, era o que mais me falavam: “-Cuidado com a linha!” Hoje não se fala tanto nisso, né? Diminuiu muito. Então, realmente, voltando ao ponto eu acredito que nenhum secretário da educação dessa região iria olhar pra o viés histórico na hora de elaborar o projeto pedagógico ou um plano de curso. Eu acho que não iam olhar pra esse lado.

Adilson: Mas vocês consideram importante, por exemplo, na hora de tratar de questões da comunidade. Falar de língua estrangeira também é falar da comunidade, né? Então, esse viés histórico, vocês consideram importante a escola, na hora da justificativa, na hora de olhar pra o ensino e aprendizado da língua estrangeira, comentar.

Bianca: Como ela disse que aqui é baseado no modelo, né?

Mileide: A revolução industrial, como ele falou, fazer a interdisciplinaridade com história. Taria abordando o contexto histórico, a revolução industrial, e a língua inglesa. {inint}.

Sociofóbico: Se deixar partir isso de cima pra baixo, não sai, não sai. Tem que ser de baixo pra cima. Professor junto com o coordenador. O professor tem de apresentar ao coordenador o que quer fazer. Não esperar que vem de lá não, porque.

Mileide: Ela passou um filme que era de Virginia Woolf que era as horas, e tem esta estação. Então a gente tá trabalhando com a língua inglesa e eu vi olha a estação eu reconheci logo. É uma maneira do professor trabalhar.

Adilson: Catu também está muito preservado, eu olhei em fotos que me mandaram. M. me mandou a foto e ele me mandou também e são muito parecidas, né? Os prédios são parecidíssimos.

Sociofóbico: Eu lhe mandei até a foto de Aramari com epsílones.

Adilson: E a perfeição. Porque aqui em Alagoinhas a gente vê, né, algum desgaste do prédio. Mas em Catu não. Em Catu tem uma preservação, em Aramari também, os prédios estão aparentemente, pela foto dá pra perceber [que estão bem]. Agora, eu não obtive ainda a foto de Pojuca e queria ver. Eu pedi até a informante lá de Pojuca que me enviasse uma foto da estação de lá, mas ela ficou de me enviar, né, e fotos mesmos da própria cidade, porque eu tenho as fotos de Catu, tenho as fotos. Alagoinhas eu ainda não tenho as da estação.

Mileide. I. sabe lhe dizer.

Adilson: I. tem todas. Queria que um informante me tirasse uma foto. Como M. me tirou. Eu acho que ela vai ficar pra próxima etapa que tem ainda uma etapa com mais dois informantes. E então, você vê essas pistas e você vai fazer um fio condutor com essas pistas. Você vai construindo a história e você vai percebendo a relação que as pessoas vão tendo. Elas não conseguem perceber direito. Se você instiga, se você pergunta, elas falam. Mas que estão lá, mas que estão invisibilizadas por outras questões, por outras práticas. Mas elas não conseguem, se não forem instigadas, elas não conseguem falar. Porque estão ali, mas estão invisibilizadas.

Entrevistador: Adilson da Silva Correia

Entrevistadas: Hermônica e Marliene

Local da entrevista: Sala de aula do Campus II, da UNEB, Alagoinhas/BA

Data da entrevista: 7 de julho de 2009

Duração da entrevista: 32min 1s

Adilson: É:: nós já estamos gravando, né, a nossa entrevista. É o que eu falei pra vocês, respondam naturalmente é:: com os conhecimentos todos que vocês tiverem e uma pode interpelar a outra sem problema nenhum, certo? Não se preocupem muito por conta do gravador, nada. É:: a primeira pergunta que eu gostaria de fazer a vocês é a seguinte. É:: notei que nos questionários que vocês responderam, é:: nos dois, porque eu já apliquei dois questionários, né? É:: vocês colocaram a importância da língua inglesa e da língua espanhola, alguns participes colocaram a importância como voltada para a realização do trabalho, do emprego. É:: voltado para o emprego. Eu gostaria de saber de vocês o seguinte, como ou em que sentido o ensino e a aprendizagem da língua inglesa ou espanhola ajudariam os moradores da sua cidade no mundo do trabalho?

Hermônica: Na minha cidade, por causa das empresas que tem a FERBASA, por exemplo, é uma empresa de mineração e ela trabalha com exportações. Então, no currículo, pesa muito, principalmente, o inglês. Se a pessoa, se:: Agora, por exemplo, tem uma crise. Por causa da crise econômica, a FERBASA entrou em crise também e aí metade da população masculina de Pojuca praticamente está desempregada. Se você tem um currículo com um curso de inglês, no seu currículo, com certeza você consegue emprego na FERBASA. Mesmo pra ser peão, quebrar ferro.

Marliene: Catu, eu acho que é a mesma situação, devido às empresas de petróleo, PERBRAS, por exemplo, uma língua estrangeira, o inglês e até mesmo o espanhol, acho que acrescenta muito pro currículo dos candidatos a uma vaga na empresa.

Adilson: Eu vou botar [o gravador] mais perto dela porque ela fala baixo. Como eu e Hermônica falamos alto. É:: o tom dela é baixo. O nosso é um tom. Nós somos professores, né? Você falou FERBASA e você falou como? PERBRAS. PERBRAS significa o quê?

Marliene: Empresa.

Adilson: Não sabe.

Marliene: Empresa de perfuração.

Adilson: Alguma coisa relativa a petróleo.

Marliene: Perfuração de petróleo mesmo, trabalha com sondas.

Adilson: Eu quero fazer uma pergunta a vocês que me incomoda muito é:: quando as pessoas respondem que a língua, por exemplo, a língua estrangeira, ela ajuda muito nesses momentos do emprego. E:: as empresas, vocês têm ouvido que as empresas elas selecionam currículos

é:: em que as pessoas falam alguma língua estrangeira, o inglês ou espanhol? Vocês têm notícias disso, só selecionam aqueles que sabem a língua estrangeira?

Hermônica: Eles privilegiam, pelo menos, se tem no currículo. Porque, às vezes, as pessoas também colocam no currículo, fazem o curso e não aprendeu. Porque você vai pro curso só mesmo para ter no currículo. Isso acontece muito. Mas eles privilegiam os currículos que têm um curso da língua estrangeira, principalmente, o inglês.

Adilson: Que saiba a língua estrangeira. Principalmente, o inglês.

Marliene. Eu acho porque a questão até de comunicação. Tem empresas filiais fora do país, precisando de pessoas que possam fazer essa comunicação essa relação de transação internacional. Então, precisa. Colocar no seu currículo o inglês que tem o curso da língua estrangeira vai facilitar bastante uma vaga nessa empresa.

Hermônica: Catu tem muitas empresas.

Marliene: Não só a PERBRAS, a Halliburton, a SOTEP. Todas voltadas ao petróleo.

Hermônica: E essas realmente fazem entrevista em inglês, não é? Porque o esposo de L., por exemplo, ele trabalha em uma dessas empresas e a entrevista dele foi toda em inglês.

Adilson: No caso, a entrevista em inglês. Vocês têm alguém que já lhe contou isso. Você falou do esposo de L., tem alguma outra pessoa? Algum caso parecido, você que mora na cidade de Catu.

Marliene: Eu não conheço não. Só esse mesmo.

Adilson: Mas é interessante, a entrevista toda foi em inglês?

Hermônica: Ela disse que a entrevista, que eles fazem, não sei se a entrevista toda. Mas deve ter alguma coisa que eles avaliam se realmente.

Adilson: Mas são todos os funcionários ou só aqueles que assumem os cargos maiores da empresa.

Marliene: Acredito que seja, pelo menos, um cargo assim mais elevado, um setor específico.

Hermônica: Mas a Halliburton, por exemplo, ela paga aulas de inglês para os seus funcionários.

Adilson: Todos?

Hermônica: Eu acho que não.

Adilson: Você não sabe explicar. Mas as empresas pagam cursos de línguas estrangeiras pra os funcionários. Inglês e espanhol, isto?

Marliene: Eu sei o inglês.

Adilson: Halliburton é uma empresa [canadens] americana. Então, a próxima pergunta que eu quero fazer é se existe esta demanda para o emprego que vocês tanto falaram nos questionários, bem menos Pojuca. Pojuca.

Hermônica: Só a FERBASA e a Minuano. A Minuano não exigia no currículo que tivesse um curso de língua estrangeira, não. Mas como é uma empresa, é uma multinacional, né, eles reclamavam muito que os funcionários não sabiam falar outro idioma.

Adilson: Então, a pergunta é a seguinte se existe esta demanda para o trabalho que vocês colocaram relativo à língua estrangeira. É:: eu pergunto como o conhecimento da língua inglesa ou espanhola proporcionaria o aumento da renda familiar de um morador da sua cidade?

Hermônica: Conseguindo um emprego. Acho que ficaria bem mais fácil conseguir um emprego. Fica bem mais fácil conseguir um emprego. Até mesmo dentro do nosso município, quando se fala outra língua, o inglês, principalmente.

Adilson: E as outras pessoas o que que elas fazem? Como é que elas fazem? Morador. Vocês acham que tem condições dessa demanda de empregos?

Hermônica: Eu acho que em Pojuca, não. Mesmo porque nem todas as empresas cobram, né, na cidade, no município. Cobram que o funcionário saiba falar inglês. Só se quisessem sair da cidade. Em relação ao emprego, tem uma demanda, mas não pra todos os habitantes.

Marliene: Catu tem muita empresa. Muita concorrência.

Hermônica: Eu acho que Catu é tanto que tem muito mais cursos de inglês em Catu do que em Pojuca que não tem nenhum.

Marliene: As pessoas procuram muito. Os habitantes mesmos. Acredito que a necessidade de aprender o inglês pela concorrência que tem na cidade das empresas. Os moradores se preocupam muito em estudar inglês.

Adilson: Quando vocês estavam na escola estudando. Como é que o professor de língua estrangeira se relacionava com esta questão é:: aprendizado da língua é:: emprego, empresas da localidade, como é?

Hermônica: Não tinha esse discurso. Eu não aprendi. Minha escola não dava importância nenhuma e os alunos realmente também não valorizavam a disciplina, porque o que a gente aprendia, a gente aprendia o verbo to be. (Risos).

Marliene: Era só o vestibular. Eu nunca tive essa relação de estudar inglês na escola aprender a falar, pra buscar emprego. Era somente o verbo to be, fazer vestibular. Só gramática.

Adilson: Não tinha essa fala dentro da escola? O professor não comentava sobre isso?

Hermônica: Só quando estava estressado, porque os alunos (risos). Quando não valoriza é terrível, né, eles não prestam atenção. Eu sempre ensinei história e ensinei matemática também, e a mesma turma e em história: -Pra que a gente quer aprender isso? Matemática eles acham que é tudo. Então, eles se comportam de uma forma totalmente diferente. E aí quando

os professores percebiam que a turma não tava dando tanto importância a aula aí eles falavam: Ah, se vocês não sabem falar inglês daqui a dez anos, daqui a quinze anos vocês não vão conseguir encontrar emprego que preste. Eles falavam essas coisas. Mas não tinha um diálogo realmente sobre.

Adilson: Esta sua fundamentação. Que vocês fundamentam, vocês são professores da localidade, vocês conseguem fundamentar. Mas vocês conseguem dentro da sala de aula de vocês fazer algum tipo de relação a língua estrangeira e o espaço de emprego, né, fala dessas empresas internacionais que necessitam de trabalhadores qualificados em língua estrangeira. Vocês comentam isso na sala de aula de vocês, quando dão aula?

Hermônica: Eu não ensino inglês. Mas a gente comenta. Hoje mesmo eu acho que as pessoas, mais do que na minha época, na época em que eu terminei o ensino médio, os próprios estudantes do ensino médio eles se preocupam mais. Eu acho que hoje isso eles percebem muito mais a importância de se falar um outro idioma.

Marliene: Eu acho que pelo acesso que eles têm mais. A internet tá ajudando a cabeça da juventude tá pensando diferente do que há algum tempo atrás.

Hermônica. A internet mesmo eu acho que influenciou muito. A informática, né?

Adilson: Então, vocês. Tem outra coisa também que eu tô tentando ver. Até comentei com Hermônica logo no início antes de você chegar, Marliene. É a questão, por exemplo, da visitação que esta região tem. Visitação de quem? Dos estrangeiros, de muitos estrangeiros que visitam as cidades. E aí eu ouvi, assim, algumas experiências que os outros entrevistados comentaram, não do contato deles com o estrangeiro, mas o contato, por exemplo, de algum morador da cidade com algum estrangeiro, né? E, em alguns momentos, por exemplo, o contato não foi muito bem sucedido por conta do conhecimento da língua estrangeira. E teve uma determinada história que até perdas comerciais, por não poder vender alguma coisa pra alguém, porque não sabia falar o idioma ou trocar alguma coisa pra alguém, porque não sabia falar o idioma. Vocês têm algum conhecimento, algo parecido que vocês possam relatar pra gente?

Hermônica: Na minha cidade, só com os italianos mesmos que foi o caso da Minuano, porque, na realidade, eles não falavam. Eles vieram aprender o português aqui ou então esperavam que a população soubesse falar inglês ou italiano. E aí eu acho que eles tiveram bastante dificuldades. Quando eu conheci, eu conheci um italiano, ele já falava alguma coisa do português, aí ficou mais fácil, mas as pessoas relatam que trabalhavam na empresa que tinham muita dificuldade de entender as ordens dele, porque ele não falava o português. E quando falava, misturava português com italiano e aí muitas pessoas falam que sentiam dificuldades em entender.

Adilson: Era uma única pessoa e a empresa toda tinha que falar o italiano, por conta de uma única pessoa.

Hermônica: Não, eram os chefes, né, os cargos mais altos da fábrica eram italianos e eles trouxeram da Itália.

Adilson: Pelo menos aquelas pessoas que tinham contato com ele direto pra ordenar pra outras tinham que saber italiano.

Hermônica: Mas muito. Conheço, por exemplo, meninas que aprenderam italiano. Trabalhou cinco anos com eles e aprendeu italiano com eles.

Adilson: E a Minuano era fábrica de quê?

Hermônica: De estofados.

Adilson: Ah, de estofados. Ficou localizada em Pojuca quanto tempo, você sabe?

Hermônica: Ficou cinco anos. Até o anos passado.

Adilson: Era uma que ficava logo ali na BR?

Hermônica: É. Tem a Chancellor, na BR, que ainda funciona e a Minuano, aquela grande. A prefeitura fez o prédio e tá lá desativado.

Adilson: Me diz uma coisa essa Chancellor também é empresa internacional?

Hermônica: Não.

Marliene: Eu não sei nenhum relato.

Hermônica: Mas Catu também vem muita gente de fora trabalhar naquelas empresas, não vêm?.

Adilson: É, isso que eu tô percebendo. E aí ninguém nunca lhe falou nada? Agora, o que vocês acham, por exemplo, de eu pegar uma experiência dessa e relatar para o meu aluno, por exemplo, o nativo que não foi bem sucedido com o estrangeiro, porque não sabia o inglês. O que vocês pensam de uma situação, de eu contando eu não me sucedi bem, não fui bem, não tive o sucesso, porque eu não sabia o inglês.

Hermônica: Eu acho complicado, porque na realidade, o estrangeiro vem pra aqui e não se preocupa em aprender nada da nossa língua. Então, só o brasileiro tem que aprender. E os alunos questionam isso, porque eles vieram pra aqui e não aprenderam alguma coisa do nosso idioma? Porque se eu for pros Estados Unidos eu tenho que aprender algo de inglês, se eu for pra França eu tenho que saber algo sobre o francês. Não dá pra chegar lá.

Adilson: Você acha que isso se deve a quê? Essa condição que até a gente se coloca, né? A gente até diz assim eu não soube falar o inglês.

Hermônica: O inglês eu acho muito por causa do imperialismo norte-americano mesmo. Então, se condicionou que o inglês é a língua universal. Então, em qualquer lugar do mundo, você tem que falar inglês e até a gente mesmo pensa dessa maneira. Termina pensando dessa maneira. Por que você não [inint.]. É mesmo que uma obrigação.

Marliene: Porque se comunica em qualquer lugar. Como uma pessoa mesmo que encontrou um português e não conseguiu se comunicar em português o brasileiro e o português. Eles se comunicaram em inglês.

Hermônica: E o caso dos brasileiros, especificamente, eu acho que por causa, é cultural a gente. Tem horas que eu acho que a gente não gosta de nada que é nosso. A língua, por exemplo, parece que o português não é um língua. A gente não valoriza muito o que é nosso não. A gente acredita sempre que o outro é melhor. Pelo menos, eu percebo até comigo mesmo, eu percebo que a gente, às vezes, pensa que o outro é sempre melhor. Então, que a gente tem que aprender. A gente tem que mostrar por outro que a gente pode se igualar a ele e a gente só consegue se igualar, por exemplo, no caso da língua, se a gente falar a mesma língua.

Adilson: É, interessante. Eu também notei que, em alguns relatos, algumas questões históricas, né? Até fiz, no questionário, a questão da ferrovia. Por que a questão da ferrovia? Porque eu notei que o local é muito visitado, é muito visitado pelos estrangeiros. A região é muito visitada. Seja por pessoas que às vezes vêm até morar aqui, como os estrangeiros que eu acredito que eles vêm e alguns ficam morando e os nativos, as pessoas da localidade, eles têm muito contato, muita proximidade, conhecem, sabem que isso acontece que a qualquer hora pode se deparar com alguém, conversar e vai precisar da língua pro trabalho porque lá dentro ele tá precisando, pra conhecer alguma coisa lá dentro pra poder se dar bem. A questão da ferrovia, vocês conseguem ver algum movimento histórico com o ensino de línguas estrangeiras na localidade e a ferrovia. Vocês buscam alguma história aí que possa justificar.

Hermônica: Em Pojuca, não. Eu já vi na internet. Eu li. Porque meu irmão é apaixonado por ferrovias. Ele é louco. E aí quando começou a crescer os prédios em Pojuca que ele não conseguia mais ver a ferrovia, que da nossa casa dava pra ver e a ferrovia de Pojuca tá toda destruída, coitadinha! E ele ficava triste. Mas aí eu vi, na internet, um caso de um espanhol que veio morar em Pojuca e ele morava em frente à ferrovia e tem várias fotos dele, da esposa na internet da construção da ferrovia em Pojuca. Ele morou na década de 60. E aí ele fala, ele relata como foi que ele foi aprendendo a língua, que ele era apaixonado pela língua portuguesa. É um relato dele mesmo que tem que ele era apaixonado pela língua portuguesa e ele escreve o português com o espanhol. É bem interessante o site, mas só isso que eu vi, porque meu irmão é louco, ele fica procurando: - Mônica, encontrei o depoimento de um cara aqui sobre a ferrovia de Pojuca!

Adilson: Ele faz pesquisa com a ferrovia?

Hermônica: Meu irmão, não.

Adilson: É uma pesquisa. Ele precisa formalizar. E você, Marliene?

Marliene: Eu não vejo nenhuma relação que eu saiba que possa dizer. Nenhuma relação com o ensino da língua com a ferrovia não.

Adilson: Também eu vi em alguns momentos que as pessoas quando falam da língua estrangeira e a questão do emprego, elas falam muito da questão urbana, da questão do centro, do núcleo que é a cidade. Aí eu fico aqui imaginando, as zonas rurais, elas também trabalham com o ensino da língua estrangeira. Então, como vocês pensam é:: o professor de língua ensinando na zona rural e toda esse lado do inglês e do espanhol voltado pra questão urbana, com a questão do centro da cidade?

Hermônica: É complicado. Pojuca, poucos anos que descobriram, acho que tem uns dez anos isso, minas de petróleo na zona rural, mais especificamente no Miranga que é o nome de um

distrito. E aí veio muita gente de fora. Eu tenho muitos alunos que moram no Miranga e eles falam às vezes: “Pró:: Porque eles ficam perturbados com o inglês na quinta série e o ensino de jovens e adultos, né? E aí eles dizem: -“Pró, como é que a gente aprende uma outra língua? Não tem como pró. Essa daqui já tá difícil. Eu não consigo. Eles diziam assim, porque tem muita gente que enriqueceu com isso, vendendo os seus terrenos e a gente não sabia professora direito como fazer negócio. A gente ia fazer negócio com esses estrangeiros? Eles dizem assim e nesta questão, por exemplo, eu acho que é importante, pelo menos, o fato de Pojuca, né? Se eles soubessem falar o inglês, eles não queriam vender, mas não concordavam com os estrangeiros, mas eles achavam que estavam vendendo os terrenos deles para os estrangeiros. E como é que vai vender esses terrenos pros estrangeiros?

Adilson: São os depoimentos dos seus alunos?

Hermônica: É, porque eles falam. Quando eles falam assim: ah eu to fazendo o curso de inglês. Pró, inglês é uma outra língua, né? Como é que a gente aprende esse negócio? Eu acho tão difícil. E como é que a gente vai vender o nosso terreno pra o pessoal lá de fora? A gente não tem que vender o nosso terreno pra brasileiro. E na verdade eles nem sabiam direito pra quem tava vendendo o terreno. Eles imaginavam que era pros estrangeiros, porque brasileiro não tinha dinheiro pra pagar tanto nos terrenos. Eles pensavam dessa maneira. Nem tinha, no negócio, exatamente, eles não falavam com os estrangeiros, mas eles se preocupavam com isso.

Adilson: E os documentos eram na linguagem estrangeira, não?

Hermônica: Não. Tudo em português era só imaginação mesmo. Deve ter tido alguém e aí eles ficavam nesta preocupação.

Adilson: Deve ter havido algum caso, o pessoal comentando a respeito. E aí divulgaram, começaram a falar pra outras pessoas.

Marliene: Lá, eu acho que, na zona rural, se os moradores fossem buscar realmente falar o inglês, talvez se ele quisesse a se inserir no mundo urbano, porque não vejo assim perspectiva de morador que já trabalha com a agricultura no campo querer estudar o inglês pra sair mesmo da zona rural. Só vejo neste sentido.

Adilson: Se vocês fossem dar aula na zona rural, como é que você daria uma aula, por exemplo, de língua inglesa? Por que na zona urbana, vocês podem até citar a questão das empresas. Se fosse falar do emprego, citar a questão das empresas e coisa e tal. E na zona rural, como é que vocês fariam? Como seria o procedimento?

Hermônica: Não faço a ideia. Eu nunca pensei nisso o que realmente eu deveria utilizar inglês, por exemplo.

Adilson: Você acha que o inglês só é utilizado pra emprego. Só aprende o inglês porque você sabe que existe uma empresa que vai lhe empregar e você tem que saber inglês e você vai ter um emprego. É isso?

Marliene: Acredito que pelo próprio uso do inglês. [inint.]

Hermônica: Pra despertar neles o interesse. Porque estudar uma coisa que não vai servir pra nada.

Adilson: Eu vejo só as pessoas falando emprego, emprego, emprego. Eu disse tá. E falam emprego de forma muito voltado para a cidade. As empresas estão lá empregando e eu fico pensando aquelas populações que são da zona rural que também têm inglês ou língua espanhola ou outra língua estrangeira, né, como é que essa, qual seria o arranjo desse professor, o discurso desse professor pra esses alunos aprendizes da zona rural? Qual seria o discurso dele? Para o emprego também?

Hermônica: Eu acho que o discurso é sempre voltado pra zona urbana mesmo. Porque a gente vive o Brasil, ninguém, pelo menos depois da década de 70, todo mundo quer morar na zona urbana. Então, eu acho que até mesmo o professor quando vai dar uma aula na zona rural ele começa a falar pro aluno como se sair da zona rural fosse um sonho, né? Você tem que sair daqui, né, e se você quer sair daqui você tem que aprender. Eu acho que deve acontecer isso. Eu nunca parei pra pensar, professor, e olha que eu tenho alunos da zona rural. Que saem da zona rural, que a noite não tem escola lá, pra estudar, na zona urbana.

Adilson: Você nunca parou pra pensar?

Hermônica: Nunca parei pra pensar. E olha que eles reclamam tanto do inglês. Eles falam coitadinhos: Pró, eu acho que a pior coisa pra gente aprender na escola é o inglês. Até matemática é melhor pró. Eles reclamam. Eu nunca parei pra pensar realmente em como a gente, porque eu nunca também ensinei e nem sei se eu tenho pretensão de ensinar inglês.

Adilson: Todo mundo fala do emprego, fala do trabalho, fala das empresas. Eu disse tá. E as outras pessoas que vivem longe desses centros que também têm o ensino de línguas estrangeiras. Então, o ensino de língua inglesa vai servir naquela localidade, pra quê? Será que é pro trabalho só? Então, a pergunta é: Deve-se ensinar inglês só para o trabalho? Que que vocês acham?

Hermônica: Eu acho que não, mesmo porque até na zona rural hoje em dia já existe televisão, tem luz elétrica, tem computador, tem rádio, tem tudo isso. Então, eles já estão entrando em contato com a realidade.

Adilson: Então, tem outros motivos, né?

Hermônica: Eles precisam entender, né, o que é delete? E, o que é fazer um download? Eles vão precisar, eles já usam isso.

Adilson: Pronto, então tem outras utilidades, mas as questões técnicas. Aprender a utilizar a linguagem do computador que é inglês, né, delete ou download e outras tantas que tem, né?

Hermônica: Entender, porque estrangeirismo já faz parte da nossa cultura mesmo. A gente só escuta música em inglês e esses jovens, né, adolescentes então. Às vezes não entendem nada, mas têm a curiosidade, né, com essa morte de Michael Jackson, mesmo, eu vi tantas pessoas procurando saber o que significa a letra da música, né. Então, eu acho, porque a cultura norte-americana invadiu mesmo o nosso país. Eu acho que em qualquer área, qualquer região.