

## 5 Análise da entrevista-conversa com a professora de inglês

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin [1977]; 2004: 113).

A análise das vozes que ouço na entrevista com a professora de inglês será feita seguindo a linha proposta desde o início da pesquisa, de uma forma interpretativista. Como afirma Bakhtin, “a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” ([1977]; 2004: 113). A situação de entrevista não exclui intrinsecamente a natureza social da linguagem. Concordo com Linde (1993: 59) que aponta que a maioria dos tipos de entrevista envolvem algum tipo de troca entre o entrevistador e o assunto pesquisado, uma maneira de admitir que o entrevistador também pode se tornar um dos participantes.

Creio que este desejo intrínseco estava presente antes da entrevista ocorrer, pois após o conselho de classe e todas as vozes que ecoavam em minha cabeça, a entrevista com a professora tornava-se para mim, tanto quanto professora de inglês nova naquele contexto quanto como pesquisadora, uma espécie de desafio e busca por palavras e respostas. Ainda citando Linde (1993: 58-60), a entrevista também é parte da vida real e torna-se importante perceber a relação entre os participantes da mesma, pois ela acaba se tornando uma estratégia para elicitar um tópico de discurso em particular. Meu tópico relacionava-se a questão do preconceito. O entrevistador (eu) é (sou) parte do enunciado a ser interpretado, do texto (ou melhor, dos enunciados, do diálogo entre estes), entra nele como um novo participante. O encontro dialógico de duas consciências nas ciências humanas.

## 5.1 As disciplinas lecionadas na escola

Sem a intenção de influenciar as respostas da entrevistada (doravante Lucy), iniciei a entrevista procurando saber quais as disciplinas lecionadas na escola como uma forma de investigar a posição que ela colocaria a sua disciplina. Embora não tenha feito uma entrevista com algum professor de ciências da escola, também fiz a um deles a mesma pergunta e ele respondeu-me colocando sua disciplina em primeiro lugar. Já com Lucy o mesmo não ocorreu:

1Alex: tá, vamos começar então... quais são as disciplinas  
2 ensinadas na escola que você trabalha?  
3Lucy: aqui nós temos língua portuguesa, história,  
4 geografia, matemática, língua estrangeira >aqui só  
5 inglês< houve um tempo que aqui já foi ministrado  
6 aula de francês... mas... >dava< dava muita  
7 confusão. porque algumas turmas tinham francês,  
8 outras tinham inglês, >aí quando chegava< no ano  
9 seguinte não havia um acompanhamento, aí o aluno  
10 que estudou na quinta com francês >na sexta  
11 estudava inglês< aí... era uma loucura.

Lucy deixa de mencionar várias disciplinas presentes no currículo escolar por que quando começa a falar de Língua Estrangeira acaba contando-me um fato ocorrido em algum tempo no passado daquela instituição. Ecoa aqui um desejo em demonstrar experiência relacionada à escola pesquisada assim como uma possível ajuda àquela que inicia na mesma, algo como: “se precisar de ajuda, é só pedir, pois já leciono há algum tempo aqui e sei inclusive de várias situações que já aconteceram nesse contexto”.

Percebo a preocupação por parte da entrevistada em utilizar o termo “língua estrangeira” ao invés de “língua inglesa” ou simplesmente “inglês”. Levando em conta Bakhtin, quando ele diz que “Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais, ..., quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente” ([1979]; 2003: 330), pergunto-me por que Lucy escolhe responder “língua estrangeira” e cito um exemplo que soa como outra voz em minha cabeça. Quando alguma pessoa responsável pela propaganda de livros a serem adotados por alguma editora visita

a escola, a primeira pergunta que essa pessoa dirige ao(s) professor(es) é “Você é professor de que?”. Em geral, a resposta é simples, como “Inglês”. Nunca ouvi um professor que respondesse “Língua Estrangeira” ou seguindo esse paradigma, “Ciências Biológicas”, mas apenas “Biologia”. Lucy sabe que eu, assim como ela, também leciono inglês como LE; entretanto, fez questão de responder de forma acadêmica para atender a minha pesquisa. Seria essa uma forma de demonstrar a importância de tal disciplina? Ou talvez uma forma de demonstrar ciência do termo utilizado nos PCN-LE (1998) e/ou na Reorientação Curricular (2005)? Seria uma forma de demonstrar alguma relação de poder? Pois além da voz da professora, também há a voz da coordenadora da escola que supostamente deve estar a par do termo utilizado nos textos dos PCN-LE e da Reorientação.

Tal fato se repete quando a pergunto sobre qual disciplina ela leciona. Na expectativa de obter a resposta que provavelmente seria dada ao responsável por livros de alguma editora recebo a mesma “Língua Estrangeira”, que soa como relação de poder. É em meu ponto de vista, a representação da coordenadora que inicia sua formação.

21Alex: e qual é a sua disciplina?

22Lucy: >língua< estrangeira.

### 5.1.2 “O português e a matemática”

Esclareço aqui, que ao iniciar a entrevista e mesmo antes de tal fato, não comentei com Lucy sobre o ocorrido no conselho de classe. E ao perguntar-lhe sobre o grau de importância das disciplinas lecionadas na escola, a voz que souo como uma primeira resposta às minhas angústias no Conselho de Classe retornou à minha mente e pareceu fazer sentido. As vozes entrecruzaram-se.

23Alex: na SUA opinião existem disciplinas consideradas,  
24 pelos alu:nos, pela direção... pelos próprios  
25 profe=professores de outras línguas, ou até-  
26 professores de inglês mesmo, como mais importantes?  
27Lucy: geralmente é português e matemática=isso fica muito  
28 nítido até os professo::res.... quando se colocam  
29 nos conselhos de cla::sse, são os que... parecem  
30 que são os donos da bola. hh.

31 eles é que têm que tomar as decisões, os outros  
32 são os outros.

Ao responder “geralmente é português e matemática” sem que qualquer menção a tais disciplinas tivessem sido feitas ou ao conselho de classe em que participei, questiono-me: Coincidência? Ou demonstrativo de que os professores de tais disciplinas (português e matemática) daquela escola têm algum preconceito em relação ao ensino/aprendizagem de inglês como LE e Lucy, assim como eu, já passou por alguma experiência negativa que demonstrasse esse preconceito?

Outra voz que permeia a afirmação de Lucy diz respeito aos “outros”. Entendo por esses outros, os professores das outras disciplinas que não português e matemática. Eu, como professora de inglês, sou parte integrante desses outros. Ao mencionar os professores de português e matemática como parecendo os “donos da bola”, intrinsecamente subentende-se que nos Conselhos de Classe em que Lucy participou, algo semelhante ao que aconteceu comigo já ocorreu com ela, pois “o dono da bola” é aquele que literalmente ‘manda’ no jogo. Se o dono da bola decide parar de jogar, ele pode pegar sua bola e retirar-se, fato que levará ao término do jogo, logo, poderia se pensar que o dono da bola é uma das pessoas, senão a mais importante do mesmo. Pensaria Lucy dessa forma ou sua afirmação seria apenas o fruto de alguma experiência vivida em Conselhos de Classe ou qualquer outra situação dentro da escola?

Ao relacionar a 1ª Nota de Campo à resposta de Lucy, percebo a questão da isonomia bakhtiniana. Isonomia refere-se à igualdade de direitos ou igualdade de todos perante a lei. Segundo Bakhtin, o modelo monológico não admite a existência da consciência responsiva e isônoma do outro; para ele não existe o “eu” isônimo do outro, o “tu”. De acordo com Bezerra (2005) e ainda seguindo Bakhtin, “O outro nunca é outra consciência, é mero *objeto* da consciência de um “eu” que tudo enforma e comanda” (2005: 192). O monólogo é algo concluído e surdo à resposta do outro. Descarta o outro como entidade viva, falante e veiculadora das múltiplas facetas da realidade social. Pretende ser a última palavra. Para Bakhtin, no universo monológico as personagens (as pessoas envolvidas no discurso) não têm mais nada a dizer. Já disseram tudo, e o autor (no

presente caso, a professora de português), de sua posição distanciada e com seu excedente decisivo, já disse a última palavra por elas e por si.

Na situação da Nota de Campo 1, a professora de português ao me fazer parar subitamente e concluir sua fala dizendo que “inglês é acessório” coloca-se como autora em uma posição distanciada, que dá a última palavra por ela e por si. Eu, enquanto professora de inglês presente no Conselho de Classe e a própria disciplina que leciono não somos vistos como sujeitos, como consciências capazes de falar e responder por nós mesmos, mas como coisas, como matéria muda que se esgota e se imobiliza no acabamento definitivo que a autora nos dá.

### 5.1.3

#### A importância da língua inglesa para a vida do aluno

Ao procurar compreender melhor a questão do português e da matemática mencionada por Lucy, perguntei-a sobre a importância da língua inglesa para a vida do aluno em geral. Desse ponto da entrevista em diante, percebo minha participação efetiva na mesma, pois em busca de compreensão e esperando ouvir certos fatores geralmente relacionados ao ensino/aprendizagem de inglês como LE e não os encontrando, minha interferência torna-se nítida.

33 Alex: e  
 34 uh-huh, e no seu ponto de vista >no seu caso a  
 35 disciplina é inglês< qual a importância da língua  
 36 inglesa pra VIda do aluno?  
 37 Lucy: °bem°. eu trabalho com inglês instrumental...  
 38 aqui... eu comece::i aqui em 96... eu trabalhava o  
 39 normal=seguindo lá o conteúdo programático que  
 40 vinha no livro >tudo bonitinho< só que... uns  
 41 ci::nco anos atrás, eu percebi que aquilo não tava  
 42 tendo efeito, principalmente com os alunos do  
 43 ensino médio. aí eu comecei a trabalhar inglês  
 44 instrumental, e comecei com as turmas pequenas o  
 45 uso de dicionário, leitu:ra, usava fita que a gente  
 46 usa em curso de inglês pra eles irem treinando >a  
 47 audição< E, foi melhor.

Ao ouvir a resposta de Lucy, confesso ter ficado confusa com todas as vozes que surgiram em minha cabeça. Compreender o autor de um enunciado significa compreender outra consciência, a consciência do outro e seu mundo, ou

seja, outro sujeito. Esperava ouvir algo que dissesse respeito à globalização do mundo atual e à importância de se falar inglês para se conseguir um emprego com maior facilidade. Ao iniciar um diálogo sobre inglês instrumental, inicialmente não entendi a resposta de Lucy como uma resposta a pergunta feita, pois não consegui compreender o porquê de sua visão de que a voz da abordagem do Inglês Instrumental, que é justamente a preparação para o uso na vida real é importante para a vida do aluno e de que forma sua resposta ia de encontro à minha pergunta.

Alguns questionamentos ecoaram quando iniciei a análise. Por exemplo, já houve tempo em que algum livro didático foi utilizado em escolas do Estado do Rio de Janeiro ou quando Lucy refere-se “ao conteúdo programático que vinha no livro” ela quer dizer ao livro em que ela utilizava como base para lecionar? Há cinco anos atrás havia turmas pequenas na escola pesquisada? Parecia, a princípio, um paradoxo, pois as minhas turmas sempre foram bastante cheias. O que seria para Lucy uma turma “pequena”? A menor turma que tive até o presente ano na escola pesquisada, tendo lecionado nos três turnos, tinha 39 alunos. Seria essa uma turma considerada como pequena para a entrevistada? A escola possui hoje (no ano de 2006) em sua biblioteca três dicionários de inglês-português. Teria essa realidade sido diferente no passado? Pois me questiono: como trabalhar em uma turma de 39 alunos com três dicionários? Talvez os levando de casa, porém quantos dicionários teria a professora em sua casa e como seria o transporte dos mesmos? Ainda assim, seria um número suficiente de dicionários para que a turma pudesse trabalhar em grupos, por exemplo? Sinto-me num corredor de vozes.

É ingênuo pensar que no ato de olhar-se no espelho há uma fusão, uma coincidência do extrínseco com o intrínseco. O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos e desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo – estou possuído pelo outro (Faraco, *apud* Brait; 2005: 43).

Os ecos continuam: ao responder minha pergunta apontando que trabalha com inglês instrumental, o que realmente se inclui nas palavras de Lucy? Seria a menção ao inglês instrumental um demonstrativo de que ela trabalha de acordo com o que os PCN-LE e a Reorientação Curricular sugerem que seria o melhor?

Ou talvez um demonstrativo de que ela está ciente do que é melhor para seus alunos? Seria a resposta dela uma representação do tipo de profissional que ela faz de si mesma ou que desejava que eu fizesse?

Após toda a leitura para a análise da entrevista-conversa com Lucy, creio finalmente ter compreendido sua resposta à minha pergunta sobre a importância da língua inglesa para a vida do aluno. Todos os questionamentos no parágrafo acima parecem fazer sentido e responder à minha aflição inicial de não ter recebido uma resposta. Lucy certamente tem conhecimento dos textos dos PCN-LE e da Reorientação Curricular (2005) e embora não tenha mencionado os fatores globalização e maior facilidade em se conseguir empregos, creio que tais fatos acabam embutidos no ensino de inglês via língua instrumental, pois neste enfatiza-se a leitura, que está de acordo com os documentos a serem seguidos por professores de LE no âmbito estadual. Da mesma forma, também há a demonstração de que a professora que responde a minha pergunta apresenta conhecimentos específicos da área em que atua, e como sou professora considerada como nova na escola, o eco da voz de Lucy soa hoje como o eco da voz não apenas da professora, mas também da coordenadora que mostra ao outro (no caso, a mim) que ela sabe o que inglês instrumental significa e a importância do mesmo para a vida de seu aluno. Todas essas reflexões têm, como pano de fundo, o forte pressuposto bakhtiniano da alteridade, no sentido de que tenho de passar pela consciência do outro para me constituir – o eu-para-mim-mesmo se constrói a partir do eu-para-os-outros.

Como já mencionado, no momento da entrevista não consegui perceber na resposta de Lucy uma resposta real a pergunta que havia feito. Na tentativa de analisar sua resposta como uma pessoa de fora da situação, percebo que iniciei uma tentativa de ouvir a resposta que eu esperava ouvir. Ou a resposta que seria dada pelo supradestinatário ou o terceiro presente na entrevista. Ao objetificar a mim mesma (isto é, ao colocar de fora a mim mesma) ganho a possibilidade de uma relação autenticamente dialógica comigo mesma. Entretanto, percebo que minha tentativa em me objetificar trouxe-me dificuldades na continuidade imparcial na entrevista. Continuei minhas perguntas em busca de uma resposta específica e acabei com isso, participando mais ativamente da entrevista que se tornou conversa real, e fugi das perguntas de meu script original.

15Alex: e aí é, >quer dizer< essa importância que você dá,  
 16 você, sente que tem em relação à língua inglesa,  
 17 você se baseia em ↑que pra isso, na experiência  
 18 mesmo, [com outros professores, com os alunos?  
 19Lucy: [ não.  
 20 não, o que acontece, é que os alunos >por exemplo<  
 21 eles gostam (mas=é) até a vida cotidiana, eles têm  
 22 acesso a muita coisa em inglês=são músicas que eles  
 23 gostam. apesar da'gente trabalhar numa escola de  
 24 periferia muitos aqui tem televisão... a cabo  
 25 ↑entendeu, ou se não tem em casa, tem na casa da  
 26 >madrinha, da avó< então eles assistem outros  
 27 programas, eles se interessam, então (pOr), pela  
 28 necessidade=curso de informática que é até que  
 29 eles, eles têm bastante acesso °essas coisas° então  
 30 eles querem aprender novas pala:vras, querem saber  
 31 o significado de algumas frases, Gostam de, de...  
 32 compreender os textos... e quando você começa a  
 33 trabalhar >por exemplo< com os cognatos, eles se  
 34 apaixonam, porque, >eles começam a perceber< que  
 35 eles conseguem compreender um texto me:smo sem  
 36 saber todo o vocabulá:rio, então, por interesse  
 37 deles mesmos, °aí você vai trabalha:ndo°.

A resposta de Lucy à minha nova tentativa de entendimento à sua resposta em relação à importância da língua inglesa para o aluno deixou-me mais confusa ainda. Na hora da entrevista, pensei não ter obtido resposta e com isso passei a outra questão, essa presente no meu *set* de perguntas, porém com o intuito de retornar à questão de acordo com as respostas que a entrevistada desse. Sua resposta deixou-me ainda mais confusa por que as vozes ouvidas ecoam de forma bastante diferente da realidade experimentada por mim até o presente momento na escola. Quando Lucy fala do acesso dos alunos a computadores e à TV a cabo, percebo um distanciamento entre nossas realidades que assusta, pois parece que vivenciamos realidades totalmente distintas. A voz que ecoa questiona: lecionamos na mesma escola? Vivenciamos a mesma realidade? Quantas realidades convivem em nossa escola? Ouço a resposta de Lucy, ouço as vozes que surgem para mim de sua resposta e me pergunto: que realidade é essa desconhecida para mim? Pois meus alunos não têm recursos financeiros para ter TV a cabo em casa. Quando peço algum trabalho e necessito da utilização de figuras de revistas, por exemplo, tenho que eu mesma levá-las para que a pesquisa seja feita em sala, pois até o acesso a revistas velhas torna-se difícil. Já foi relatado anteriormente sobre um trabalho em que pedi figuras de jornal e apenas uma aluna levou duas figuras e disse-me que ninguém comprava jornal ou



revista em sua casa por serem muito caros. As vozes continuam perguntando-me sobre a diferença nas realidades vivenciadas por mim e por Lucy.

Outra questão que surge refere-se ao interesse dos alunos em compreender textos em inglês mesmo sem saber todo o vocabulário. Percebo um outro paradoxo surgindo em minha mente, pois tenho particularmente, dificuldade em trabalhar estratégias de leitura com turmas de 6ª série, por exemplo, especialmente pelo fato de os alunos quererem saber o significado de todas as palavras do texto como se estas fossem essenciais à compreensão do mesmo. Levo pelo menos dois bimestres e meio para fazer com que alguns deles (infelizmente não todos) percebam que o trabalho com as técnicas de leitura é eficaz e condizente com a realidade vivida para o ensino/aprendizagem de LE dentro da escola estadual.

Citando Bakhtin em *Estética da Criação Verbal* ([1979]; 2003: 331), não se pode interpretar as relações dialógicas em termos simplificados e unilaterais, reduzindo-as a uma contradição, luta, discussão ou desacordo. “A *concordância* é uma das formas mais importantes de relações dialógicas”; entretanto as vozes que ecoam da entrevista demonstram não existir tal concordância entre os enunciados de Lucy e os meus. Tornar-se-ia o discurso dela monológico ou o meu próprio? O que a falta de isonomia indica nesse caso específico? Vejo-me aqui, não apenas como professora da escola, pesquisadora e entrevistadora, mas também, utilizando termo bakhtiniano, como *experimentadora* que compõe uma parte do sistema experimental.

Pode-se dizer que o interpretador é parte do enunciado a ser interpretado, do texto (ou melhor, dos enunciados, do diálogo entre estes), entra nele como novo participante. O encontro dialógico de duas consciências nas ciências humanas. A molduragem do enunciado do outro pelo contexto dialógico. Até quando damos uma explicação causal do enunciado do outro nós o estamos rejeitando (Bakhtin [1979]; 2003: 329).

Todo enunciado pretende a justiça, a veracidade e esses valores dos enunciados são determinados por diferentes formas de relação com a realidade, com o sujeito falante e com outros (alheios) enunciados (particularmente com aqueles que são avaliados como verdadeiros, belos, etc.). Não pretendo com isso, afirmar que os enunciados de Lucy são falsos, mas apenas atestar que nossa realidade vivenciada dentro da escola pesquisada demonstra-se diferente, fato que

faz com que diversos questionamentos ecoem para mim enquanto professora e pesquisadora. Creio que os mesmos dizem respeito a uma busca por compreensão das diferenças existentes nos nossos enunciados.

Ainda respondendo-me sobre a importância da LE para a vida de seu aluno, Lucy introduz a questão da reprovação, ou melhor, do fato de LE ser uma das disciplinas que têm caráter reprovatório.

48Alex: uh-huh.

49Lucy: ma:s... é... num determinado momento fica um pouco

1 Lucy: complicado, porque aqui na escola... é eu tenho  
2 sorte que=um=alguns professores, eles dão muito  
3 valor à língua estrangeira, >até pros seus filhos  
4 então< então eles valorizam o trabalho do  
5 >professor de língua estrangeira, professor de  
6 educação física=até que são< valorizados... ↓né...  
7 é eles falam com os alunos "olha essas disciplinas  
8 são importantes" >°não sei o que°<=tem escola que  
9 não. tem escola que você e na::da é a me:sma coisa.  
10 NÃO, não reprova então esquece.

11Alex: por que é inglês?

12Lucy: é. pra quê quer saber↑isso?não sabe nem português.

13Alex: uh-huh.

14Lucy: e já aqui até que não.

Seria a língua inglesa uma disciplina importante pelo fato de reprovar? Quem exatamente pensaria dessa forma: os alunos ou a entrevistada? As vozes já iniciam a passear por minha cabeça e creio ter sido essa a resposta ou o enunciado de Lucy que começou o tracejado de uma linha tênue que vai em direção ao ponto do preconceito. Em suas primeiras palavras, a noção de que o inglês é tratado de forma diferente pelos professores da escola pesquisada fica nítida, pois ela afirma ter sorte porque na escola referida alguns professores dão muito valor à língua estrangeira. Parece-me um outro paradoxo, pois o questionamento é: sorte? Por que um profissional que estuda por quatro anos, no mínimo, em uma universidade e obtém sua graduação em licenciatura, passa em um concurso de nível estadual para lecionar sobre aquilo que se dedicou precisaria de sorte? Seria necessário hoje no âmbito estadual ter sorte para poder lecionar/trabalhar com LE? Que tipo de sorte? O que realmente precisamos ter, nós professores de LE de escolas estaduais? Sorte em encontrar colegas de trabalho que respeitem nossa disciplina como tão importante quanto qualquer outra integrante do currículo?

## 5.2 A voz ecoada de outra disciplina – a Educação Física

Lucy também menciona outra disciplina além de LE, a Educação Física. Sofreria tal disciplina alguma espécie de preconceito também? Após a entrevista com Lucy, iniciei na sala dos professores, em meados do mês de maio de 2004, uma conversa informal com um dos professores de Educação Física da escola. De tal conversa, surgiu uma nova nota de campo:

Nota de Campo nº. 5:

*Em uma conversa informal na sala dos professores, onde apenas estavam presentes uma professora de inglês e um professor de educação física, a professora pergunta a ele sobre a importância da educação física para os alunos da escola e recebe como resposta um relato do professor: “Pôxa, acho super importante esses jovens aqui da comunidade que vivem no tráfico ficarem aqui na escola batendo uma bola, aprendendo um esporte, por que o esporte ensina sobre coisas sadias. Agora, fica complicado. A gente está em maio e eu desde o começo do ano pedi bolas.” O professor se levanta, vai até um canto da sala e tira de um saco uma bola de basquete furada. Dirige-se a professora e mostrando-a completa: “Tá vendo essa bola? É de basquete. Só tem essa. Nesse bimestre, eu estou estudando e ensinando vôlei para as turmas de 5ª série. Eles jogam vôlei com bola de basquete. Fica difícil, né? Mas ninguém está nem aí. Estou desde o início do ano pedindo bola e já falei, daqui a pouco, não vai dar para jogar nem com essa aqui. Agora, fita de vídeo para ajudar na aula de matemática tem aos montes e os professores nem usam. Pra que comprar mais? Acho que tinha que ser balanceado o negócio. Compra uma bola num mês, uma fita no outro e por aí vai, sabe”.*

Penso ser bastante interessante a maneira como as vozes dos dois professores acabam entrecruzando-se. Lucy menciona exatamente a disciplina Educação Física, e após a entrevista com ela e o início da investigação, ao também ser questionado sobre a importância de sua disciplina, o professor de educação física demonstrou certo rancor na forma como sua disciplina é “tratada” ou levada em conta pela Direção da escola, pois seria esta a responsável pela compra de bolas ou qualquer outro material. Ao levar também em consideração que Lucy estava afastada da escola há nove meses, pergunto-me: seria a menção

de tal disciplina em sua entrevista (educação física) uma coincidência real ou uma interseção preconceituosa? Teriam esses dois professores passado por alguma experiência que demonstrasse preconceito relacionado à suas disciplinas como eu passei em meu primeiro Conselho de Classe? Seriam as fitas de matemática mais importantes para a Direção da escola do que as bolas pedidas pelo professor? Por quê?

Na introdução do presente trabalho, uma das questões de pesquisa refere-se ao ponto da existência na escola estadual de disciplinas que sejam consideradas como mais importantes do que outras. Creio que a nota de campo acima aliada às outras notas e à entrevista em si indicam traços preconceituosos na direção de LE e agora Educação Física. Assim como um enaltecimento de disciplinas como português e matemática. A voz que permeia meus pensamentos agora se torna mais uma vez questionamento, pois a pergunta que fica é sobre a origem desse preconceito. Teriam algumas matérias um status superior para os alunos por serem talvez mais difíceis, em termos de compreensão, para uma grande maioria de alunos? Tal questionamento surge pelo conhecimento que tenho, como integrante ativa do universo escolar estadual, de que as disciplinas Português e Matemática de fato reprovam um alto número de alunos ao final do ano letivo. Entretanto, seria este um motivo plausível para considerá-las como mais ou menos importantes? Será daí a origem da afirmação de Lucy de que em algumas escolas o inglês acaba ficando “esquecido” por todos por não reprovar? Entretanto, LE reprova. Talvez, na maioria das instituições de ensino em um grau inferior ao número de reprovação gerado por português e matemática, mas ainda assim, é uma das disciplinas que reprova, devendo ter, portanto, a mesma importância de qualquer outra disciplina que tenha o mesmo caráter.

Uma questão que chamou minha atenção ainda nesse trecho da entrevista de Lucy toca dois pontos distintos que também se entrecruzam. Lucy aponta que na escola pesquisada, o professor de LE e o professor de educação física “até que são valorizados”. Ela também utiliza o termo “*alguns* professores dão  *muito valor* a língua estrangeira”. Alguns? Questiono-me: quais seriam esses alguns? O que ela quis dizer com “até que são valorizados”? Por que a utilização do “até que”? Demonstrariam tais vocábulos a existência de uma valorização, porém talvez mínima, mas ainda assim maior do que em outras escolas? Não seriam os mesmos vocábulos um demonstrativo da existência do preconceito em relação o

ensino/aprendizagem de LE em escolas estaduais? Ao continuarmos com o mesmo trecho da entrevista, creio que esta questão torna-se nítida, pois Lucy afirma de forma direta que existem escolas em que “você (professor de LE) e nada é a mesma coisa”. Esse “nada” citado por ela ecoa para mim de forma mais negativa do que o termo “acessório” usado pela professora de português na nota de campo 1, pois dá a idéia de vazio e inexistência. O acessório soa como “inútil”, porém está presente dentro da escola. Creio ouvir de Lucy uma frase de ressentimento relacionada, quem sabe, a experiências vividas por ela dentro de instituições de ensino, até mesmo dentro da escola em questão, pois ela deixa claro que são apenas “alguns” professores aqueles que valorizam a LE.

Outro ponto a mencionar na presente análise, diz respeito ao termo utilizado por Lucy para se referir à língua inglesa. No início da entrevista, ao perguntar-lhe sobre as disciplinas lecionadas na escola, Lucy responde-me “língua estrangeira” ao invés de “língua inglesa” ou simplesmente “inglês”, que é a língua estrangeira lecionada por ela. No trecho em análise, ela novamente relaciona-se à sua disciplina como “língua estrangeira”, não sendo mais específica uma única vez. A voz que ecoa surge como um questionamento que demonstra minha curiosidade como pesquisadora, mas como professora de inglês também: por quê? Creio ser ainda mais interessante a pergunta feita por ela no término do trecho em análise quando ao invés de mencionar “língua estrangeira” ela diz “isso”.

12Lucy: é. pra quê quer saber <sup>↑</sup>isso? não sabe nem português.

13Alex: uh-huh.

14Lucy: e já aqui até que não.

O termo “isso” refere-se não à língua estrangeira em geral, mas especificamente à língua inglesa, até por que no ano em que a entrevista foi feita, essa era a única LE lecionada na escola pesquisada. O questionamento de Lucy soa como um eco certamente já ouvido por ela, uma voz de outrem<sup>24</sup> utilizando o termo bakhtiniano, e vai de encontro à nota de campo 4 gerada por uma das

<sup>24</sup> Por palavra de outrem ou do outro Bakhtin refere-se a qualquer palavra de qualquer outra pessoa, dita ou escrita na própria língua do locutor/escritor ou em qualquer outra língua. “... é qualquer outra palavra *não minha*. Neste sentido, todas as palavras (enunciados, produções de discurso e literárias), além das minhas próprias, são palavras do outro. Eu vivo em um mundo de palavras do outro” ([1979]; 2003: 379).

professoras de matemática (subseção 4.3.4). E a continuidade do trecho soa como prova do preconceito existente na escola pesquisada em relação ao ensino/aprendizagem de inglês como LE, mesmo que, segundo Lucy, de forma mais amena do que se comparado a outras instituições de ensino. Novamente os vocábulos “até que” são utilizados. Há certa constatação sobre o preconceito referido, pois ela tenta explicar que na escola em questão a valorização da LE “até que” acontece. O que se subentende por tal afirmação? O que ecoa para mim é uma espécie de prova de que para alguns, o ensino/aprendizagem de inglês como LE não apresenta valor algum. Para Lucy, na escola pesquisada, a desvalorização ocorre em uma escala menor do que em outros lugares, porém, a mesma é existente.

### **5.2.1 A voz de outrem**

Segundo Bakhtin, a palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-la. A questão torna-se então a forma como tal palavra será compreendida e as vozes que dela surgirão. As complexas relações de reciprocidade com a palavra do outro em todos os campos da cultura e da atividade completam toda a vida do homem. Teriam as várias palavras e vozes advindas de outrem gerado em Lucy algum tipo de preconceito em relação à sua própria disciplina? Seria o termo “até que” utilizado por ela uma forma de representar a coordenadora que participava de uma entrevista com fins acadêmicos?

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo do qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios” (Hall, [1996]; 2004: 108-109).

Ao pensar e refletir sobre o trecho em análise, devo levar em consideração as várias identidades presentes no ser humano que responde a minhas perguntas. Entrevistei e conversei com Lucy mulher, professora há mais de dez anos, coordenadora nova na escola pesquisada, e além de outras identidades, colega de trabalho dos professores da escola, mesmo daqueles que consideram a disciplina lecionada por ela como “acessório”. Logo, poder-se-ia imaginar que diante de uma professora nova na escola o mais apropriado e politicamente correto enquanto coordenadora e colega de trabalho dos demais, seria responder da forma como ela o fez; entretanto, mesmo de forma polida, os vocábulos “até que” falaram e ecoaram além daquilo que foi dito e que está escrito na entrevista. Ao tentar compreender a identidade representada por Lucy na entrevista, devo levar em conta que tal conceito é construído por meio de variadas formas de representação como afirmam Celani e Magalhães, (*apud* Moita Lopes & Barros; 2002: 322), um caráter ativo estreitamente ligado a questões de saber e, conseqüentemente, de poder em contextos particulares.

### 5.3 Vozes que ecoam preconceito

A partir desse ponto da entrevista, pergunto a Lucy sobre sua opinião em relação à questão do preconceito.

45 Alex: agora a pergunta que, talvez seja a pergunta CHAVE,  
46       ↓né, do que eu estou querendo saber=acho até que  
47       você já, já respondeu um pouco no início. você  
48       a:cha que existe algum preconceito por parte de  
49       outros professores, por parte dos alu:nos, ou até  
50       mesmo por parte da esco:la em relação à sua  
51       disciplina?  
1 Lucy: dos alunos não... talvez assim quando eles,  
2       estejam, já numa (telefone toca) fase mais  
3       adiantada no ensino médio, talvez sim. mas (não)  
4       nas fases inicia:is é a sensação=acho que é a  
5       disciplina que eles mais gostam=que eles mais têm  
6       interere:sse >principalmente com quinta série<,  
7       >°adoro trabalhar com quinta série por causa  
8       disso°<. tu:do que você propõe é novo, é legal,  
9       ele:s... têm muito interesse. AGORA... tem

10 preconceito tem é, mas, eu acho que não é muito com  
 11 a discipli:na, eles elegem o, o professor de,  
 12 dependendo de, de co:mo você é, de como você se  
 13 comunica, aí eles vão gostar ou não da sua  
 14 disciplina >estou falando dos outros colegas<.

Nesse trecho, onde a questão do preconceito foi abordada de forma direta, Lucy afirma primeiramente que os alunos não são preconceituosos em relação ao ensino/aprendizagem de LE, especialmente os iniciantes – alunos de 5ª série. Ela também toca no ponto de certo preconceito ser talvez existente com alunos de séries mais avançadas, como o ensino médio. Segundo a entrevistada, tal fato se dá por alunos iniciantes terem uma curiosidade e interesse maiores pelo novo, pelo desconhecido, o que já não ocorre com alunos do ensino médio, por exemplo. Entretanto, pergunto-me sobre os alunos da 6ª ou 7ª séries. Teriam eles a mesma sensação que os alunos do 2º ano de acordo com o pensamento de Lucy? Quando ela se refere às fases iniciais, seriam estas as que vêm após a 5ª série? Ou seja, 6ª, 7ª e 8ª séries? Estaria ela falando do Ensino Fundamental mesmo ou do Ensino Médio?

Outro ponto tocado direciona-se à questão do preconceito que existe, porém não em relação à disciplina em si, mas ao professor. Confesso que somente ao transcrever a entrevista, dei-me conta da resposta de Lucy. Preconceito com o professor? Não havia em nenhum momento pensado em tal possibilidade. E ao iniciar a análise e dar-me conta que perguntas relacionadas à investigação ficaram faltando, questionei-me sobre a questão bakhtiniana do supradestinatório. O que ecoa para mim é: estaria eu-pesquisadora esperando pelas respostas “ideais” que me seriam dadas pelo terceiro integrante da nossa conversa? Em outras palavras, teria eu-pesquisadora não me dado conta da ausência de perguntas referentes à investigação por não crer naquele momento que o preconceito pesquisado poderia seguir em direção ao professor e não à disciplina? De acordo com a entrevistada, os alunos (nesse caso a série não foi mencionada) “elegem” o professor de acordo como ele/ela age com eles, dependendo da forma como a comunicação entre eles – professor-alunos – ocorre. Dessa forma, o gostar de língua inglesa, pode estar relacionado a gostar do professor. Subentende-se que o aluno da 8ª série que não gosta de seu professor de inglês, não gostará de estudar inglês e, por conseguinte, não gostará da disciplina inglês. Entretanto, mesmo abordando a questão do



preconceito como direcionada ao professor de LE e não à disciplina em si, Lucy volta a falar dos colegas de trabalho.

- 18Alex: mas aí aquele lance que você falou do conselho de  
 19 classe >por exemplo< ↓né que, bom, português e  
 20 [ matemática  
 21Lucy: [ português, é inglês não reprova, aqui não tem  
 22 muito isso, você pode ... participar de qualquer  
 23 conselho que >inclusive o conselho participativo  
 24 com os alunos< que eles sempre >tão falando<  
 25 “o::lha inglês e educação fí::sica e >não sei quê<  
 26 são matérias importantes que reprOvam, que vocês  
 27 precisam, ↓né. porque muitos desses professores,  
 28 te:m i::sso em ca:sa ↓né, são as pessoas que, que  
 29 trabalham com seus filhos e aí querem que o filho  
 30 faça o curso de inglês e tal, então eu acho que  
 31 eles já repetem tanto esse discurso em ca:sa, “meu  
 32 filho >você precisa fazer curso de inglês que vai  
 33 ser bom pra você<” então eles ficam repetindo isso.  
 34 (praticamente) que s:abe que é, que é importante,  
 35 não tem jeito, mas que há preconceito, eu a:cho que  
 36 há sim.  
 37Alex: mas mais por parte de quem então?  
 38Lucy: dos professores. dos alunos não. os alunos eu acho  
 39 que eles não, não [ colocam  
 40Alex: [ talvez os alunos então de  
 41 [ oitá::va série? primeiro ano, segundo?  
 42Lucy: [ isso.  
 43 talvez do segundo, é >do ensino médio<

Devo confessar que quando fiz a pergunta à Lucy, fiquei confusa com sua resposta, pois novamente não consegui compreender em suas palavras a real resposta fornecida por ela. Ao iniciar a análise, o trecho acima foi um dos mais ouvidos e relidos no intuito de entender a questão dos colegas de trabalho e do curso de inglês. Quando volto ao ponto do Conselho de Classe e menciono as disciplinas português e matemática, Lucy reafirma “português” e fala junto comigo, uma interrupção que tomou o meu piso, pois acabo me calando para que ela dê prosseguimento e eu possa tentar compreendê-la. Penso que a repetição da palavra “português” possa ser significativa. A voz que ecoa em minha mente remete-me à Análise da Conversação e a Tannen (1987: 575-576) que afirma que a repetição é uma fonte pela qual os falantes criam um discurso, um relacionamento e um mundo. Ainda segundo a autora, todas as vezes que uma palavra é repetida seu significado é alterado, pois o ouvinte reinterpreta o

significado da palavra ou da frase, e dessa forma participa na criação do significado das mesmas. No caso da entrevista, creio que existe a possibilidade de Lucy repetir “português” por talvez sentir algum tipo maior de preconceito advindo dos professores de português. Quem sabe da mesma professora de português da escola que me disse que inglês é “acessório” e descrito na primeira nota de campo? Penso que tal voz/questionamento não poderia deixar de ecoar. Teria Lucy também ouvido alguma coisa semelhante? Em *Estética da Criação Verbal* ([1979]; 2003:313), Bakhtin também discute a questão da repetição, e afirma que em um mesmo enunciado a oração pode repetir-se (a repetição, a citação de si mesma, o involuntário), entretanto, cada vez que tal fato ocorre, ela é sempre uma nova parte do enunciado, pois mudou de função na plenitude do enunciado.

Entretanto, da mesma forma que Lucy repete o vocábulo, também retorna ao ponto de na escola pesquisada não existir uma desvalorização da LE por parte dos professores, o que se torna para mim, enquanto pesquisadora e professora que foi calada no Conselho de Classe por um outro professor que me disse para esperar por que minha disciplina é acessório, um paradoxo. Da mesma forma que Lucy acredita que o preconceito existente pelos alunos direciona-se ao professor não “elegido” pela turma, acabo ouvindo uma voz que me leva a um caminho semelhante. Teria eu, em meu primeiro Conselho de Classe e nos primeiros meses trabalhando na escola, não sido “elegida” pelos colegas de trabalho? Especialmente pela professora de português? Cheguei, após muita atenção no comportamento das pessoas participantes daquele universo escolar, à conclusão de que tal eleição não parece ter fundamento. Pelo menos em relação à minha pessoa. Após três anos trabalhando naquele ambiente, posso afirmar que tenho amizade por todos os meus colegas de trabalho e sinto que a recíproca é verdadeira. Entretanto, não faço tal afirmação por ser funcionária da escola pesquisada há três anos, mas faço-a devido ao fato de ter me sentido, mesmo com o preconceito vivenciado, de alguma forma acolhida naquele ambiente. Fato que me fez, no ano seguinte, ao ser convocada para a efetivação pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, escolher por opção própria trabalhar e continuar na mesma escola, na mesma periferia.

Ecoa também desse trecho da entrevista um outro paradoxo. Quando retorno à questão do Conselho de Classe, refiro-me exclusivamente à escola

pesquisada e à realidade vivida no âmbito estadual; porém Lucy menciona o fato de professores (aqueles que valorizam o ensino/aprendizagem de inglês como LE) incentivarem seus filhos a estudar inglês; entretanto, na esfera particular. Outro ponto também despercebido por mim *durante* a entrevista. Confesso novamente ter ficado confusa e não compreender o que ela quis dizer. Ao iniciar a análise, a voz do questionamento surgiu: curso de inglês? Mas não estávamos falando da realidade da escola? O que sugeriria tal enunciado? Que os professores valorizam o ensino/aprendizagem de inglês como LE em cursos particulares de inglês em detrimento do ensino/aprendizagem do mesmo dentro da escola? Quando a questiono então sobre o local de onde o preconceito mencionado surge, Lucy afirma “dos professores”. Porém a voz/questionamento aparece instantaneamente: não seria a escola pesquisada isenta desse tipo de desvalorização, segundo a própria entrevistada, em relação à LE? Pois por duas vezes ela aponta que tal fato não acontece naquela escola em específico. Penso ter havido aqui um conflito de idéias, pois se torna difícil afirmar com clareza sobre qual esfera Lucy realmente se refere, à estadual ou à particular, mesmo estando ela ciente de que a entrevista diz respeito à escola pesquisada (que é estadual). Creio que tal conflito pode ter se dado devido ao fato de Lucy, antes da entrevista, ter conhecimento sobre minha experiência prévia com o ensino/aprendizagem de inglês em cursos particulares. Penso que por saber que eu na época, lecionava apenas em tal esfera há aproximadamente dez anos, Lucy acabou dando-me uma resposta como se a pergunta estivesse relacionada aos dois lados.

De acordo com Bezerra que discute o romance polifônico em Bakhtin,

O autor não fala pela personagem, não a reduz a seu objeto, mas, do distanciamento (*unienakhodimost*) típico dessa modalidade romanesca, deixa que ela fale “carregando nas tintas”, use *sua* linguagem, *seu* estilo, *sua* ênfase, pois não é ele, autor, quem fala, mas o outro que ele reconhece como sujeito de seu próprio discurso e dono de sua própria maneira de exprimir-se (Bezerra *apud* Brait; 2005: 196).

### 5.3.1 Vozes que ecoam relação de poder

Questiono-me: a voz que ouço ecoar no trecho da entrevista em análise vem de uma das professoras de inglês da escola ou da coordenadora que está no cargo há pouco tempo? O enunciado de Lucy no trecho referido parece-me advir da representação que ela busca fazer de si mesma enquanto coordenadora que tem algum conhecimento da pessoa que a está entrevistando e que se preocupa com a imagem que virá a surgir dela na análise da entrevista. Sinto ecoar certa preocupação por parte dela na forma como eu, enquanto professora de inglês da rede particular há dez anos e ao mesmo tempo professora do universo estadual há meses na época, representá-la-ei como professora de LE e coordenadora da escola. Talvez, o conflito de idéias tenha origem a partir daí, idéia que surge como uma nova voz questionadora. Teria Lucy nesse momento se preocupado de alguma maneira com o que seria escrito na presente dissertação? Ao perguntá-la sobre a possibilidade em participar de uma entrevista para fins acadêmicos antes de a mesma ocorrer, Lucy demonstrou-se extremamente solícita em participar e ajudar. Ao iniciar a presente análise e deparar-me com o emaranhado de vozes surgidas, a intenção foi de fazer uma nova entrevista com ela, porém com caráter elucidativo. Gostaria de saber seu ponto de vista sobre os questionamentos que se constituíram a partir de suas respostas; porém, tal retorno infelizmente não aconteceu. Por diversas vezes marcamos um bate papo, onde a informei sobre minha intenção em assegurar a compreensão das vozes ecoadas para mim, mas por discrepância de horários entre nós, o mesmo não ocorreu.

Confesso, entretanto, que senti certa resistência por parte dela para que o retorno ocorresse. Sua reação tornou-se diferente da reação inicial, quando a convidei a participar da entrevista. Questiono-me se ao saber sobre o teor da entrevista – preconceito no ensino/aprendizagem de inglês como LE – houve algum receio por parte dela em relação às novas vozes que poderiam ecoar advindas da representação que ela faz de si mesma como coordenadora. Seguindo e concordando com Bezerra (*apud* Brait; 2005: 195), a consciência do autor ou do falante não transforma a consciência dos outros – das personagens ou dos ouvintes – em objetos de sua própria consciência e de seu próprio discurso, não conclui essas consciências porque não as concebe como entidades estáticas e sim como

marca identitária do indivíduo; sabe que não podemos “predeterminar o indivíduo em evolução” nem “sujeitá-lo à nossa intenção”. A personagem ou o falante se define no diálogo. Pergunto-me, teria Lucy ficado receosa em relação à definição que faria de si em um novo bate papo ou teria sido realmente um problema de falta de horário?

#### 5.4

#### A professora-pesquisadora participante da conversa

Ao dar-me conta das respostas que Lucy fornece, percebo que ela responde à minhas perguntas, porém deixa também uma longa lista de vários outros questionamentos que surgem a partir de suas respostas. E “eu em tudo ouço vozes”. Percebo também que Lucy começa um processo de enunciados contraditórios com o que foi afirmado por ela mesma anteriormente. Fato que me deixou no momento da entrevista confusa sobre a questão da entrevistada estar respondendo à questão ou não, e até mesmo a percepção de pontos de contradição em sua fala.

44 Alex: sabe porque que eu estou te  
 45 perguntando ↑isso, porque, é, eu tive uma, uma  
 46 pesquisa numa turma de oitá:va em que du=dois  
 47 grupos entregaram o trabalho de inglês na da:ta  
 48 porque havia um outro trabalho de histó:ria pra ser  
 49 entregue também, então eles estavam na aula de  
 50 inglês fazendo o trabalho de histó:ria, no di:a de  
 51 entregar o trabalho de inglês.  
 52 Lucy: quando eles vão crescendo, vai tendo, mas isso é  
 53 refle:xo do que o professor, coloca em sala  
 54 ↓também, não porque o meu é mais importante,  
 55 °porque° o traba::lho de tal disciplina é, é o  
 1 Lucy: importante, então eles, isso é refle::xo ↓né.  
 2 Alex: uh-huh.  
 3 Lucy: e muito também, porque, às vezes o professor de  
 4 inglês ele é muito complacente, ele aceita depois,  
 5 “ah, não, tudo bem, não tem tanta importância  
 6 assim”. quem é ma:is, contundente que, fica ali no  
 7 pé deles mesmo, (você) ainda consegue, mas é, é  
 8 claro, é um estresse ↓né. você vai se indispor com  
 9 aluno, você vai se indispor com o seu cole:ga,  
 10 porque o outro professor não quer entender i:sso,  
 11 ah, ↓inglês, >inglês não serve pra nada< é uma, é  
 12 um discurso contraditório, porque (tá o fulano) >  
 13 “não que é importante não sei quê” < mas quando  
 14 chega na hora de entregar o trabalho não entrega o

15            meu, o meu é mais importa:nte=essa maté:ria é que  
16            vai ser importa:nte pra você, as outras não.

No trecho acima, inicio uma pequena narrativa sobre um fato ocorrido com uma de minhas turmas de 8ª série daquela época que a meu ver demonstra e comprova a existência de preconceito dos alunos em relação à importância do trabalho de inglês que deveria ser entregue coincidentemente na data do trabalho de outra disciplina. Tal pergunta não integrava meu script de perguntas e caracteriza-se segundo Linde (1993) como uma narrativa de estória de vida.

A life story consists of all the stories and associated discourse units, such as explanations and chronicles, and the connections between them, told by an individual during the course of his/her lifetime that satisfy the following two criteria:

1. The stories and associated discourse units contained in the life story have as their primary evaluation a point about the speaker, not a general point about the way the world is.
2. The stories and associated discourse units have extended reportability; that is, they are tellable and are told and retold over the course of a long period of time (Linde, 1993: 21).

Uma história de vida consiste de todas as histórias e unidades de discurso associadas, tais como explicações e crônicas, e as conexões entre elas, contadas por um indivíduo durante o curso de sua vida que satisfaça os dois seguintes critérios:

1. As histórias e as unidades de discurso contidas em uma estória de vida têm como avaliação primária um ponto sobre o falante, e não um ponto geral sobre a forma como o mundo é.
2. As histórias e unidades de discurso associadas têm reportabilidade estendida; ou seja, elas são contáveis e são contadas e recontadas durante o curso de um longo período de tempo (Linde, 1993: 21).

Ao iniciar minha história, minha intenção era demonstrar a Lucy que o preconceito poderia ser também proveniente dos alunos e não apenas dos professores de outras disciplinas. Neste ponto fugi do *script* de perguntas, pois houve necessidade de minha parte em participar da entrevista de forma mais atuante constatando que o que acontecia era realmente uma conversa. Desta forma, a entrevista tornou-se semi-estruturada. A história contada por mim, como apontado por Linde acima, satisfaz os critérios requeridos: constitui um ponto sobre o falante (eu mesma) têm reportabilidade. Já contei essa mesma estória na

própria escola pesquisada várias vezes tamanha foi minha indignação com o fato ocorrido.

Novamente surpreendendo-me, Lucy retorna à questão dos professores. E a contradição sobre o início da entrevista, quando ela afirma ter sorte porque na escola em questão os colegas de trabalho valorizam o ensino/aprendizagem de LE, torna-se nítida. Decidi, por questão de polidez, não questioná-la sobre tal contradição, até porque já imaginava a possibilidade de haver um retorno a ela, pois o intuito era analisar as vozes dialógicas e polifônicas que viessem a surgir em relação ao preconceito vivido por mim na escola. Entretanto, ecoa para mim: se o professor de outra disciplina atesta em sala de aula que o trabalho para a sua disciplina é mais importante do que o de qualquer outra, não estaria ele sendo preconceituoso em relação a tal disciplina? Qualquer que seja a mesma? Essa é a voz que surge para mim enquanto professora. Não se torna esse um ponto contraditório nos enunciados da entrevistada? Quando Lucy afirma que o preconceito sentido por mim é um “reflexo” do que outros professores dizem a seus alunos em sala de aula, penso que tal enunciado ecoa um demonstrativo de que para ela, a questão do preconceito encontra-se concentrada nos professores de outras disciplinas e não na escola (outros funcionários e Direção) ou nos alunos da mesma. Porém, tal afirmação acaba negando, mais uma vez, seu enunciado inicial quando afirmava não ter esse tipo de problema naquela escola em especial.

As vozes trazem mais perguntas. Ao se contradizer, estaria Lucy representando-se apenas como professora de inglês como LE e demonstrando algo que acontece na escola pesquisada, mas que a voz da coordenadora tentou não focalizar? Ao ouvir minha pequena narrativa de estória de vida, teria Lucy mencionado a questão dos outros professores por já ter experimentado algo semelhante? Sinto-me mais próxima de uma compreensão dos enunciados da entrevistada. Bezerra (*apud* Brait; 2005) afirma que o dialogismo constrói a imagem do homem num processo de comunicação interativa, no qual eu me vejo e me reconheço através do outro, na imagem que o outro faz de mim. Não há como compreender, conhecer e afirmar meu próprio “eu” (o “eu para mim”) sem o outro; sem o outro “eu” e sem o reconhecimento e a afirmação do meu “eu” pelo outro (o “eu para o outro”). Creio que no trecho em análise, Lucy iniciou um processo de construção de sua própria imagem a partir de nosso diálogo e reconhecendo-se como professora de inglês que também já vivenciou algum tipo

de preconceito relacionado à sua disciplina através da imagem que imagina que comecei a fazer dela. Da mesma forma, penso compreender seus enunciados por ter consciência de que também construo minha imagem e minha representação como professora de inglês como LE a partir da forma como interpreto a imagem que ela tece sobre mim.

#### **5.4.1 O professor de LE que gera preconceito**

Ainda nessa parte da entrevista, Lucy atesta um fator de extrema importância que acaba clarificando para mim, enquanto pesquisadora, uma questão até então não percebida e até mesmo desconhecida. A existência de um possível preconceito advindo do próprio profissional de língua estrangeira em relação à sua disciplina. Lucy afirma que, às vezes, o professor de inglês é “complacente” por aceitar o trabalho depois “ah, não, tudo bem, não tem tanta importância assim”. O que ecoa para mim é: seria esse professor complacente ou preconceituoso com sua própria disciplina ao pensar que seu trabalho não é tão importante assim? Creio que qualquer trabalho, de qualquer disciplina seja importante. Daí o pensamento de que tal atitude pode demonstrar preconceito por parte do profissional da área de LE. O que define um trabalho como mais importante do que outro? Como posso eu, professora de inglês como LE, avaliar e comparar a importância de um trabalho da minha disciplina em detrimento a outro de uma disciplina que não é a minha? Ao fazê-lo, não estaria eu demonstrando preconceito à minha ou à outra disciplina?

Lucy, pela primeira vez na entrevista, demonstra perceber que seus enunciados tornam-se contraditórios. Ela retorna ao ponto de os professores da escola considerarem o ensino/aprendizagem de LE como importante para os alunos, porém agora assume que na hora da entrega de um trabalho, por exemplo, o preconceito pode imperar. Tal fato torna-se explícito em seu enunciado de outrem (dos outros professores) “inglês não serve pra nada”.

O enunciado é pleno de tonalidades dialógicas, e sem levá-las em conta torna-se impossível compreendê-lo até o fim. Por mais concentrado que esteja em seu objeto, ele não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão, ainda que essa



responsividade não tenha adquirido uma nítida expressão externa: ela manifestar-se-á na tonalidade do sentido.

Após minha narrativa sobre o trabalho entregue por dois grupos apenas, questiono Lucy sobre o que ela teria feito ao passar pela situação pela qual passei no sentido de aceitar o trabalho dos outros grupos depois ou não. Nesse trecho, a própria Lucy inicia uma narrativa de estória de vida que segue os requisitos apontados por Linde (1993) já discutidos no presente capítulo acima, e acaba direcionando-me à uma nova forma de preconceito que também não havia imaginado antes. Ao preconceito que certas pessoas podem ter em relação ao que têm mais conhecimento, pois por saberem mais sobre algo, segundo a entrevistada, o indivíduo pode ter uma tendência a deixar esse algo numa posição mais distanciada. Ela conta que na época em que estava na faculdade, costumava ter notas mais altas nas matérias que não fossem Língua Inglesa, pois como já trabalhava e já sabia a língua preocupava-se mais com as outras disciplinas. Questiono-me se tal acontecimento não caracteriza um leve tipo de preconceito, pois é a voz que ecoa.

40 Lucy: então o que acontecia? o de inglês... ou eu  
 41 usa=achava não já sei, isso aí °tá bom°. eu nunca  
 42 me interessava muito. se pega o meu hh histó:rico,  
 43 eu sempre tirava, mas se, se tem nota ↓ba:ixa é na  
 44 disciplina de inglês, não é na disciplina nem de  
 45 português nem de literatu:ra, nem, até li, é,  
 46 literatu:ra inglesa e americana até que >tudo bem<,  
 47 mas aí é que você vê... que já tá intrínseco, a  
 48 gente mesmo tem esse... não sei se é preconceito, o  
 49 que que é, mas, é um relaxamento.  
 50 Alex: [com aquilo que você sabe  
 51 [mais, de repente.]  
 52 Lucy: [isso, há um relaxamento.  
 53 porque você acha °ah, aquilo ali num°...

Ainda no trecho em análise, Lucy utiliza a palavra “preconceito” pela primeira vez e assemelha-a à palavra “relaxamento” na tentativa de explicar a sensação sentida por ela em relação à sua estória de vida na faculdade de Letras.

Questiono-a sobre sua opinião em relação aos alunos da escola e essa espécie de relaxamento, e novamente percebo que Lucy volta a se referir ao contexto de cursos particulares. Novamente, creio que ela tenta construir sua imagem de entrevistada a partir do que imagina que eu construo sobre ela, pois ao

retornar ao âmbito particular, fala de uma realidade que na época era mais conhecida para mim, que fazia parte de meu conhecimento prévio.

54 Alex: você acha que esse pode ser o caso com os alunos?  
 55 Lucy: eu acho que sim. eu acho que po::r você cobrar  
 1 Lucy: tanto=é=claro, você não vai fazer na esco:la... não  
 2 vai ter a mesma atitude que você tem num curso de  
 3 inglês=que você tem ali aquele conteú:do >com  
 4 aquela coisa< rí::gida ↓né, tá ali dentro, de uma  
 5 franquia, você tem que trabalhar naquele método >e  
 6 tal<. dá uma coisa mais solta, mesmo quando você  
 7 quer seguir o conteúdo to:do >é uma coisa mais  
 8 solta porque< não é uma coisa, que vá depender  
 9 daqui:lo pra, pra vida dele ↓né.

Algumas vezes ecoam, como usualmente, em questionamentos. Ao comparar o tipo de ensino ou aula entre o curso particular e a escola estadual, Lucy afirma que na escola o conteúdo é mais “solto”. Analiso tal ponto levando em consideração o fato de os alunos necessitarem do término do conteúdo para a prestação de exames, provas, etc., ou até mesmo pelo fator financeiro, pois pagam o curso. Entretanto, questiono-me sobre a afirmação de Lucy sobre os alunos da escola estadual não dependerem do conteúdo de LE para a vida deles. Por que não? De onde surgiu para Lucy tal pensamento?

Lembro-me de participar de um evento anual de Prática Exploratória na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro em junho de 2005 e iniciar uma diálogo em inglês com um aluno de 8ª série de um CIEP do Estado do Rio. Lembro-me também que ele pedia-me para falar devagar de forma que pudesse compreender o que eu dizia. Fiquei contente por perceber que ele, mesmo com dificuldades, foi bem sucedido em relação à comunicação, pois compreendeu o trabalho apresentado por mim e expressou-se de forma regular para boa. Sentiria esse aluno, por exemplo, falta do conteúdo todo a ser supostamente lecionado durante o ano? Acredito que a resposta seja afirmativa. Por isso, outro questionamento surge, posso eu – professora de LE – generalizar? Estaria Lucy generalizando de acordo com experiências talvez já experimentadas por ela? Ao afirmar que o aluno da escola estadual não depende do conteúdo todo de LE para sua vida, não estaria Lucy comparando de forma injusta duas realidades que apresentam-se de formas bastante distintas? Não seria tal comparação, se realmente existente, um tipo de preconceito também? Acredito que sim.

Creio que no emaranhado de vozes ouvidas na entrevista, acabo constatando que o preconceito em relação ao ensino/aprendizagem de inglês como LE existe de formas variadas. Não apenas torna-se preconceituosa a professora de português que afirma que “inglês é acessório” na nota de campo 1, ou a professora de matemática que aponta a falta de necessidade de os alunos de escolas estaduais em aprender uma LE na nota de campo 4. Mas também os alunos que não entregam o trabalho de inglês e ainda fazem o trabalho de história durante a aula de inglês. Ou ainda o próprio professor de LE que de alguma forma demonstra para seu aluno e/ou seu colega de trabalho que sua disciplina tem menos valor, seja recebendo um trabalho depois do prazo por achar que o trabalho de outra disciplina pode ser mais importante ou não terminando o conteúdo letivo porque seu aluno não dependerá dele para sua vida, mesmo sem saber essa resposta com certeza absoluta.

Nota de Campo nº 6:

*Ao andar pela rua em direção à sua casa, uma professora de inglês encontra um ex-aluno de uma turma de 8ª série de uma escola estadual. Quando a vê, ele diz: “Professora! Que bom ver a senhora!” Ao questioná-lo sobre o porquê, ele responde: “Pôxa, fessora, queria lhe agradecer! Estou trabalhando de garçom num restaurante chique no Rio e tem muito gringo que vai lá. Só com o que a senhora me ajudou consigo me virar legal lá. Sabe o show da Ivete Sangalo no Maracanã? Pois é, fui escalado pra trabalhar no camarim dela só porque me viro no inglês. Pô, brigadão, hein, fessora!”*

A nota de campo acima demonstra, a meu ver, capacidade de superação que cada ser humano pode ter se assim o quiser. Como subestimar o conteúdo a ser lecionado ou não durante o ano letivo? Não depende o aluno acima de formas muito provavelmente básicas de comunicação e aprendidas em sua 8ª série há um ano atrás? Como medir o valor do que se é ensinado ou do que se é aprendido ou adquirido?

Passo a seguir, às reflexões finais da presente dissertação e à tentativa de responder as perguntas de pesquisa propostas na introdução levando em conta a análise feita dos PCN-LE (1998), da Reorientação Curricular (2005) e da

entrevista feita com Lucy, uma das professoras de inglês da escola e coordenadora na época em que a mesma foi feita. Com base nos dados gerados, na análise dos mesmos e em todas as vozes e questionamentos ecoados da análise, farei no último capítulo, uma tentativa de representação do professor de inglês como LE na escola estadual assim como uma representação de mim mesma como professora desse contexto. Pois acredito que o comportamento dos professores seja motivado por um complexo conjunto de representações que envolvem valores, interesses, ideologias e questões da estrutura escolar em questão.