

5. A Questão do Acesso: A Entrada dos Alunos no Curso

Conforme aludimos anteriormente, um dos itens previstos na Cláusula Terceira do Convênio se refere à escolha dos alunos para ingresso no curso de inglês em pauta como uma das atribuições do Município:

“II – A seleção, por meio da Secretaria Municipal de Educação, dos alunos carentes que farão jus à bolsa de estudos”

Que concepções de alunos carentes o enunciado acima nos revela? Em que âmbito ele se inscreve? Político, Pedagógico, Sócio-Econômico? O nosso objetivo consiste em desenvolver o tema proposto nessa cláusula com base nas análises das entrevistas realizadas, respectivamente, com os representantes da parceria e com os alunos envolvidos no processo de seleção. Durante as entrevistas que a seguir analisamos, tentamos observar, respectivamente, nas vozes da Supervisão do Curso de Inglês, da Diretora da Escola Pólo e por fim da Supervisora de Inglês da Prefeitura, a percepção de cada participante envolvido sobre os critérios adotados no acesso ao curso de inglês.

Desse modo, é também nosso objetivo, do ponto de vista institucional, buscar compreensão nas análises das entrevistas nas concepções apresentadas sobre ensino de inglês que possam amparar os critérios de seleção adotados.

Em seguida, buscamos, em diferentes fases da pesquisa, nas vozes dos alunos não-selecionados e selecionados para o curso, a repercussão desses procedimentos implementados.

5.1.

A voz da Escola de Línguas sobre os critérios de seleção

Durante a entrevista com Sandra sobre o Convênio, introduzimos o tópico sobre a seleção dos alunos retomando as vozes dos professores presentes na reunião semestral realizada no início do segundo semestre de 2008⁵⁶. A questão focal era analisar o olhar do contexto privado neste assunto.

276.	Pesquisador:	<u>para compor</u> as turmas, né? no, no:: (2), no convênio, né? a gente
277.		sabe que isso não ↑ <u>é</u> , a (seara) do curso x a (seara) do curso <u>não é essa</u> ,
278.		mas eu queria que você::, é::--, colocasse como você vê essa ques--,
279.		a questão de sele-- , ↑a seleção dos alunos[, para-- , para, para a locar
280.	Sandra:	[é--
281.	Pesquisador:	as turmas=

Quadro 18.

Inicialmente, Sandra ratifica o seu não envolvimento no processo de escolha dos alunos (*Ver Anexo 2.1 –Documento item II clausula Terceira*). Posiciona-se, sobre essa questão, no entre-lugar do Departamento de Ensino Fundamental da Prefeitura e a própria Escola de Línguas. Nessa fase da entrevista, ressalta a importância na divisão de responsabilidades que tem orientado a parceria entre o público e privado no que se refere às questões mais controversas do programa.

Nesse momento, o posicionamento de Sandra ainda se mantém no entre-lugar, porém passa a estabelecer algumas orientações que podem auxiliar os responsáveis pela seleção dos alunos a uma escolha que contemple, entre outros critérios, a motivação para a aprendizagem da língua alvo.

320.	Sandra:	ele ↑ <u>realmente</u> têm °disponibilidade°, se ele tem uma-, um
321.		interesse pra língua, se ele realmente ↑ <u>quer</u> estudar inglês, (3), a:--,
322.		se ele ↑já tem <u>algum</u> conhecimento prévio, ↓embora não haja
323.		necessidade disso, mas--[, ↑pode ajudar[, no caso de um-- , de um--
324.	Pesquisador:	[humhum [humhum

Quadro 19.

⁵⁶ A Circular E/EDGED/DEF n.142 (Cf. Anexo 2.2) foi gerada logo após a referida reunião realizada na sede da Escola de Línguas.

Logo após este segmento, Sandra introduz o tópico sobre a seleção dos alunos no âmbito administrativo, um dos pontos mais controversos do programa que passamos a analisar na seção seguinte:

5.1.1. A visão da supervisão acadêmica sobre os critérios de enturmação

Iniciamos a seção com o segmento que traz para discussão, o critério de seleção dos alunos. Discutimos com Sandra sobre o papel da Prefeitura no âmbito da seleção dos alunos e solicitamos sua opinião sobre os procedimentos adotados.

325.	Sandra:	↓(indicação)--, então a gente procura deixar explícito para a
326.		secretaria pra secretaria >↑ <u>quais</u> seriam assim, os pequeninos
327.		↑ <u>crité::rios</u> , ou pequeninas informações que poderiam ajudar na
328.		seleção, e nós temos ↑ <u>certeza</u> de que essa informação sai da
329.		secretaria e vai para as escolas--, agora ↑ <u>como</u> , pela própria::
330.		decisão da secretaria de educação--, >como eles dizem<, o <u>critério</u>
331.		de enturmação ⁵⁷ é local[, então fica por conta <u>da</u> diretora decidir se
332.	Pesquisador:	[humhum
333.	Sandra:	ela--, >↑ <u>como</u> ela vai fazer a seleção dos alunos<,[e se ela
334.	Pesquisador:	[humhum
335.	Sandra:	vai aceitar alunos de outras escolas próximas, (2) então a própria
336.		secretaria de educação <u>de</u> ↑ <u>lega</u> [, né? para as diretoras e para as
337.	Pesquisador:	[humhum
338.	Sandra:	CRES[, né? que eles definam como isso vai ser feito (2) e ↑ <u>aí</u>
339.	Pesquisador:	[humhum

Quadro 20.

Sobre essa questão em especial, Sandra apresenta posições dissonantes: alterna em seu discurso, respectivamente, críticas atenuadas e críticas mais explícitas. No segmento anterior, ela apresenta, inicialmente, um discurso neutro em relação ao critério de enturmação (l.331-334). Mais adiante, no entanto, ela aponta falhas no processo de escolha dos alunos. (l.340-342), quando inicia o turno seguinte. Logo após a crítica, ela isenta os responsáveis pela direção escolar

⁵⁷ Termo usado pela SME referente aos critérios de alocação de turmas e alunos de suas respectivas Coordenadorias Regionais de Educação em todas as escolas-pólo da rede.

da responsabilidade pela seleção, alegando dificuldades de ordem administrativa. (*linhas 342-344*).

340.	Sandra:	↓podemos ter algumas distorções(.) porque--, existem casos de
341.		algumas diretoras, né? <u>que::-</u> (3), às vezes não fazem elas mesmas a
342.		seleção[, elas pedem a uma <u>coordenado::ra</u> , ou uma <u>professo::ra</u>
343.	Pesquisador:	[humhum
344.	Sandra:	ou--, ou, às vezes, à adjun::ta, [>↑ <u>enfim</u> , depende da-, da carên↑:cia
345.	Pesquisador:	[humhum, >humhum<
346.	Sandra:	de pessoal da esco::la, depende do-, do::-, do ↑ <u>tama:nho</u> da escola,
347.		das responsabilidades que a diretora tem, então não é nenhuma
348.		questão de--, não tamos aqui ↑ <u>julgando</u> as diretoras--[, se elas
349.	Pesquisador:	[sim
350.	Sandra:	querem ou não fazer--, eu acho que-, devido a uma série de
351.		dificuldades que acontecem local↑ <u>mente</u> [(2)às vezes essa seleção
352.	Pesquisador:	[humhum
353.	Sandra:	acaba não sendo feita da maneira mais ↓adequa::da e ai a gente
354.		pode ter alguns problemas=

Quadro 21.

Ela parece, no entanto, tornar mais explícita a crítica feita sobre os critérios de seleção no fechamento do turno conforme podemos observar (*linhas 351 e 353*) No entanto, quando usamos a sua crítica (*linhas 355-357*) no formato de uma pergunta, no turno seguinte, ela novamente atenua a sua crítica (*linhas 358-359*) sobre o uso inadequado dos critérios de seleção dos alunos e sua repercussão negativa para o programa.

355.	Pesquisador	=você acha que isso::- a gente pode dizer que <u>i::sso</u> ↓>é um dos
356.		mo--<, <u>pode</u> ser visto, analisado como um dos motivos <u>da</u> evasão de
357.		alguns alunos?
358.	Sandra:	Com certeza--, >quer dizer<, eu estou aqui repetindo o que
359.		professores[nos dizem né? (2), então ↑ <u>quan</u> :do <u>acontece</u> o caso da
360.	Pesquisador:	[<u>sim</u> , certo
361.	Sandra:	seleção não ser <u>bem</u> <u>critério::sa</u> , né?, com o envolvimento de <u>pa::is</u> ,
362.		ou o envolvimento dos responsá::veis, com uma boa conversa com

Quadro 22.

Percebemos que, sob a ótica do contexto privado, os critérios de seleção dos alunos devem ser pautados à luz do perfil similar aos alunos que estudam nas escolas de línguas: disponibilidade em horário contraturno distribuída entre duas a três vezes por semana e com desejável conhecimento prévio da língua alvo. A

não- observância deste e de outros critérios como, por exemplo, o não envolvimento dos pais, pode segundo Sandra contribuir para o processo de evasão dos alunos do programa (*Vide Anexo 2.2*). Passamos a analisar a voz de Rosa, diretora da escola pólo.

5.2. Os critérios de seleção na voz da Diretora

Rosa nos esclarece, em determinada fase da entrevista, que avalia positivamente a presença de alunos de outras escolas para a realização do curso de inglês na sua unidade escolar. Aproveitamos esta oportunidade para perguntá-la sobre o seu posicionamento em relação aos critérios adotados pelo Município para a seleção dos alunos neste projeto.

132.	Pesquisador:	são, elas são é::, as gestoras, né? da, da escola e ela tem a, a::
133.		ingerência sobre a seleção dos alunos, então pegando esse gancho--,
134.		você disse que não há problema nenhum-- , e eu tô aqui, vejo que
135.		você é receptiva[a alunos do entorno
136.	Rosa:	[mas pegando (a selecionar) o aluno do curso x-,
137.		primeiro eu acho que o aluno do curso tem que ser bom em línguas--,
138.		> eu não quero saber se ele bom em português, matemática, história
139.		geografia ou ciências<, (.) prá mim não faz-- , essa história de dizer
140.		que o aluno do curso x ele tem que ser bom-- , “ah, vamos procurar o
141.		melhor aluno”-- , melhor aluno em quê?-- , (.) o ↑curso >desde o
142.		início foi preparado pra língua e pra idioma< o ↑curso é de
143.		inglês[(.), o aluno-- , ele tem que ter facilidade para ↑língua, não

Quadro 23.

Podemos observar, a partir do segmento anterior, que Rosa adota a aptidão para a aprendizagem da língua alvo como parâmetro de escolha dos candidatos ao curso. Desconsidera, a princípio, o critério do mérito que se traduz, na verdade, no discurso da avaliação⁵⁸ formal adotado, segundo ela, como regulador de acesso em algumas escolas (*linhas 138-141*).

⁵⁸ Ver o papel da avaliação em línguas estrangeiras nos Parâmetros Curriculares Nacionais em Língua Estrangeira, MEC, 1998.

Discutimos com Rosa a pertinência desse tema no nosso estudo, pelo fato de que as escolhas feitas por algumas diretoras estavam interferindo negativamente na condução das aulas de inglês. Rosa, novamente, ratifica a sua posição e argumenta que o foco na escolha deva ser na língua alvo e não em outras disciplinas (*linha 137*). Contudo, mais adiante na entrevista, ela se vale de outros instrumentos para compor o perfil do candidato adequado a realização das aulas, conforme o segmento abaixo:

163	Rosa:	[e outra coisa, >é óbvio<, ele gosta? >então
164		vamos ver que <u>notas</u> ele<--, que ↑ <u>conceitos</u> ele teve[↓durante as
165	Pesquisador:	[hamham
166	Rosa:	aulas--, que também dizer que gosta, tem facilidade, mas perturba a
167		aula do professor >e só tira conceito baixo<, também não adianta

Quadro 24.

Constatamos que, na visão de Rosa, os critérios essenciais para o acesso ao curso são os seguintes: a aptidão para aprender línguas, conceitos escolares anteriormente obtidos na língua alvo e postura responsável durante as aulas. Após a discussão com Rosa sobre esses e outros critérios de acesso que surgiram mais adiante na entrevista, decidimos introduzir o tópico sobre a responsabilidade do acesso dos alunos no âmbito administrativo do convênio.

5.2.1.

A visão da Diretora sobre os “critérios de enturmação”

Nesta fase da entrevista, tínhamos o objetivo de constatar o respaldo do discurso da diretora sobre os critérios que defende em instâncias superiores na esfera municipal.

195.	Pesquisador:	a, a cre--, qual é o papel da cre? a cre, ela--, qual é a
196.		↓autonomia que a cre dá pra você quanto, quanto é, é--, gestora?
197.		>por exemplo<, os alunos--, foi di--, eu tenho um acesso ao
198.		contrato--, no contrato diz assim,-- >↑uma cláusula--<, diz que °“a
199.		escolha dos alunos ficaria por conta (2) ((falante tosse)) por--, a
200.		cargo da cre” °, ai a cre diz “↑nãõ, a cre --, a, a di--,
201.		distribuição das vagas fica por conta da--, dos cara--,
202.		das--, [dos diretores”
204	Rosa:	eles nunca:: (4) se:: >(interpuseram em relação a isso)<, a cre,
208		realmente--, dentro de tudo o que tem que ser feito ela deixa agente
209.		muito a vontade[, agente apenas presta conta ⁵⁹ do trabalho que a
210.	Pesquisador:	[humhum
211.	Rosa:	gente faz, mas agente não tem problema nenhum eles--, (não) ficam
212.		no pé, >nada disso<, eles--, realmente a gente consegue--, nós
213.		realmente somos os gestores do curso x

Quadro 25.

Com base na fala de Rosa, ressaltamos neste segmento a autonomia dos gestores das escolas-pólo em relação aos critérios de acesso dos alunos no curso, o que ratifica o termo enturmação local, voz corrente em todas nas análises das entrevistas realizadas até o momento. Não menos importante para o foco da análise é a construção, neste recorte da entrevista, da identidade institucional de Rosa como gestora da escola de línguas (**linha 213**), tema que tentamos desenvolver no início da entrevista.

5.3. Os critérios de seleção na voz da Prefeitura

Na entrevista com Elisa, ao perguntarmos sobre as mudanças mais significativas que ocorreram no Convênio nos seus sete anos de vigência, a questão sobre a indicação dos alunos emerge em seu discurso de forma inesperada.

⁵⁹ Ver instrumentos de controle com foco no aluno e no docente.

93.	Pesquisador:	e--, e você falou assim, “anteriormente”--, >você já até antecipou a
94.		minha outra pergunta<, você disse que não houve mudanças
95.		significativas--, que ia perguntar pra você agora “que mudanças
96.		<u>mais significativas</u> você ↑ <u>viu</u> durante esse tempo que você entrou
97.		no convênio”, em termos de--, ↑características mesmo, do
98.		convênio, ↑ <u>mudanças</u> é::, de atribuições, ou, ou, [↑ <u>cláusulas</u> , acre--
99.	Elisa:	[↑ <u>não</u> , não houve,
100.		essas-- essas cláusulas ficaram sempre::--, é::, foram sempre
101.		↑reiteradas, e::, não--, não houve, >até porque--<, como funcionou
102.		bem--, =
103.	Pesquisador:	=humhum=
104.	Elisa:	=agora, a única questão que:-- , °↑esse <u>ano</u> , foi um pouco
105.		ressaltada°, era de que na--, na indicação dos alunos--, >porque--< ,
106.		cada <u>cre</u> :: tem lá o--, o ↑sistema pra encaminhar os alunos=
107.	Pesquisador:	=humhum=
108.	Elisa:	=é--, isso não é definição do órgão central, assim=
109.	Pesquisador:	=cer::to
110.	Elisa:	e aí houve uma solicitação do ↓curso X pra que:-- , é--, houvesse uma
111.		preocupação de que--, ↑esses alunos <u>indicados</u> ::-, de alguma forma,
112.		pudesse se averiguar, anteriormente, se eles tinham realmente
113.		<u>intere</u> ::sse, se eles ↑tinham-- u--, uma ↑ <u>atitude</u> positiva em
114.		relação-- ↑ <u>compromisso</u> -- , em relação com a aprendizagem::, >pra
115.		que<--, não houvesse--, ↑ <u>desistên</u> ::cias de--, e aí--=

Quadro 26.

A fala de Elisa que agora analisamos aponta para duas questões importantes para o nosso estudo: a responsabilidade pelo acesso dos alunos (**linha 105**) e o perfil dos alunos para compor as turmas no curso de inglês. Em relação ao primeiro item, Elisa não nos detalha a informação apresentada. Suspeitamos que, no seu ponto de vista, essa questão não apresenta relevância para discussão. No entanto, especificamente em relação aos alunos, ela emprega a voz do curso de línguas para ressaltar a importância nas características desejáveis de bons alunos para um curso de línguas.

Mantemos o foco da conversa nesse último tema e solicitamos, em seguida, que Elisa avaliasse o processo de seleção dos alunos na sua execução. Em relação à responsabilidade pelo acesso dos alunos, ela avalia positivamente os critérios elaborados por gestores locais (**linhas 140-141;145-147**).

140	Elisa:	>olha só<, tem um aspecto positi::vo-- , que eu acho-- , o fato de
141		ter-- , uma definição local,[porque-- , a rede-- , é:: , tem proporções,
142	Pesquisador:	[humhum
143	Elisa:	assim, °gigantescas°[e é-- , é realmente <u>muito</u> difícil, o órgão
144	Pesquisador:	[humhum
145	Elisa:	central é:: , ter uma noção das demandas locais, então quem pode ter
146		>essa<-- uma visão mais-- , apurada, né? (.) é:: (2) das realidades,
147		ali, locais [↑é realmente a coordenadoria, agora::-- , ↓o que é

Quadro 27.

No que se refere aos critérios de seleção propriamente ditos, produz críticas em relação à ausência de divulgação dos mesmos para a comunidade escolar (*linhas 155-157*). Elisa apresenta, na verdade, posições dissonantes sobre o tópico abordado durante a entrevista.

153		Pólo, ↑o que eu acho-- , que poderia ser-- , >não sei se vou dar o-- a:,
154		o adjetivo de negativo<, mas que-- , talvez devesse-- , é:-- , ↑ <u>ter</u> sido
155		melhor trabalhado no <u>início</u> -- , é::-- , ↑ <u>explicitar</u> quais são esses
156		critérios é:-- , adotados e os motivos (2), então-- , e que isso fosse
157		↑amplamente <u>divulgado</u> ,[então eu vou dar um exemplo prático,

Quadro 28.

Decidimos também desenvolver com Elisa a discussão sobre os responsáveis pelo acesso ao curso na seção seguinte.

5.3.1. Os critérios de enturmação na voz de Elisa

Nesta fase da entrevista com Elisa, articulamos a voz de Sandra (*linhas 193-197*) para introduzir o tópico sobre a alocação dos alunos ou critério de enturmação, termo usado pela SME. O nosso objetivo era analisar o olhar da Prefeitura sobre esse assunto, conforme o segmento abaixo:

199.	Pesquisador:	O que é que você chama de <u>critério</u> de enturmação?
200.	Elisa:	é <u>cada um</u> ficou definido--,>olha só<--, as definições lá de trás--(.),
201.		de:--,>que eu não acompanhei<,[antes de--,>↑era--,
202.	Pesquisador:	[humhum, humhum
203.	Elisa:	↓caberia então a:;, à secretaria--,[porque o convênio--,>pra começar
204.	Pesquisador:	[hum::
205.	Elisa:	o convênio não é:curso x e secretaria de educação, é curso x,
206.		prefeitura,[°na verdade, <u>todo</u> esse movimento do convênio não se
207.	Pesquisador:	[ah::, tá
208.	Elisa:	deu--,>↓com secretaria de educação°, [se deu diretamente com o
209.	Pesquisador:	[ham::
210.	Elisa:	gabinete da prefeitura=

Quadro 29.

No segmento em análise, percebemos que Elisa não se vê como responsável pelo que enuncia (*linha 201*) sobre critério de enturmação. Na realidade, ela se exime das responsabilidades do cargo que ocupa para ressaltar o aspecto político da parceria entre a Prefeitura e a Escola de Línguas. Acreditamos que ela nos explicita esta informação para que possamos compreender, mais adiante na entrevista, as implicações dessa parceria na implementação e execução do Convênio.

214.	Elisa:	e ↑ai, depois, na época (.).↓ é que a secretaria de educação <u>entrou</u> e,
215.		especificamente, o antigo--,>na antiga divisão da estrutura--,
216.		“projeto de língua portuguesa e língua estrangeira”, como:: um::,
217.		cumpra-se, um::, uma: >(vamos) fazer funcionar<
218.	Pesquisador:	Humhum
219.	Elisa:	e ai ↑ <u>veio</u> um--,>um--,>um::, uma lista de atribuições--,>então o quê
220.		que--,>teria como atribuição? ↓a secretaria, o órgão central--(.),
221.		°passar--,>pras coordenadorias, o <u>projeto</u> =
222.	Pesquisador:	=certo:
223.	Elisa:	e ai:--,>o projeto do convênio=
224.	Pesquisador:	certo=
225.	Elisa:	e ai:--,>é--,>o--,>a--<,>°cada coordenadoria, iria é:--,>teria° a
226.		possibilidade de definir quais seriam as suas escolas pólo=

Quadro 30.

Elisa constrói o seu turno, nessa fase da entrevista, desenvolvendo as etapas estruturantes do Convênio no seu âmbito administrativo, com ênfase nas atribuições de cada instância e em como foram delineadas. Todos esses desdobramentos convergem para a nossa questão focal: as orientações da CRE junto às escolas-pólo para o encaminhamento dos alunos ao curso.

5.4. Sandra, Rosa e Elisa: avaliações e críticas dissonantes

Nesta seção, analisaremos como as vozes institucionais do Convênio dialogam em relação aos critérios de seleção dos alunos e a responsabilidade pelo acesso ao curso. Ressaltaremos nas análises das entrevistas a polifonia nas vozes de Sandra, Rosa e Elisa, o diálogo que se estabelece entre essas vozes e como essas dialogam com os documentos. Pelos objetivos que orientam a pesquisa, iniciamos as análises respectivamente com Sandra, Rosa e Elisa.

Em relação aos critérios de seleção adotados, as vozes de Sandra, Rosa e Elisa concordam em relação ao perfil dos alunos para compor as turmas. Sandra sustenta que o interesse pelo idioma é crítico no processo de escolha do aluno (*“ se ele tem um interesse pra língua e se ele realmente quer estudar inglês”- linhas 320-321*). Do mesmo modo, Rosa acredita que a aptidão do aluno para aprender línguas deva prevalecer em relação aos outros critérios (**linhas 141-143** –*“O curso desde o início foi preparado pra língua e pra idioma”- “O curso é de inglês..o aluno .. ele tem que ter facilidade pra língua”*). A diretora, no entanto, pauta-se também por notas obtidas pelo aluno no ano anterior mesmo que em outra língua estrangeira (neste caso, o Francês). Elisa constrói o seu discurso sobre o assunto incorporando a voz da instituição privada (**linhas 157-161**-*“houve uma solicitação da escola de línguas.....para que se pudesse averiguar se eles tinham realmente, se eles tinham uma atitude positiva...em relação com a aprendizagem”*). Sobre esse assunto, suas vozes imbricam-se, em certa medida, às vozes dos documentos escritos da nossa pesquisa⁶⁰

Constatamos posições dissonantes nas vozes de Elisa e Rosa em relação à indicação desses alunos por meio do sorteio. A professora da Prefeitura atenua a crítica em relação a esse procedimento adotado pelas diretoras na tentativa de minimizar a questão da oferta de vagas (*“linhas 289-291 pras turmas iniciais, pura e simplesmente encaminhar os alunos, agora, se eles ultrapassassem o número, as vinte vagas, aí o critério, eu não sei, se seria o sorteio”*). Em outra perspectiva, Rosa considera o sorteio uma das estratégias utilizadas na sua

⁶⁰ Item II, Clausula Terceira Convênio. Ver Anexo 2.1.

unidade escolar para solucionar a questão da demanda por vagas. Em outras palavras, se mesmo após uma seleção prévia, ainda houver um número maior de candidatos relação às vagas oferecidas, adota-se, em última instância, o sorteio. *(linhas 315-318 – “então vai ter sempre gente inconformada... o problema é que tem um limite de vagas e aí ninguém escolhe porque é bonito ou mais feio, porque é alto ou baixo”)*.

Ainda referente à seleção dos alunos, constatamos nas entrevistas de Sandra e Elisa a concordância sobre a evasão dos alunos durante o curso. Ambas empregam semelhantes estratégias discursivas. Sandra apóia-se no que dizem os professores do curso, nas reuniões pedagógicas, sobre o comprometimento dos alunos durante as aulas *(linhas 365-368). A gente percebe o quanto os professores veem que essa seleção não é muito criteriosa, ou tão criteriosa quanto deveria, aí acontece o caso da evasão*). Elisa, por sua vez, incorpora a voz da instituição privada para falar sobre o assunto *(“Houve uma solicitação da escola X ..para que não houvesse uma preocupação para quenão houvesse desistências”)*

No âmbito das responsabilidades pelo acesso ao curso, as vozes que contrapomos nos trazem, *principalmente*, reflexões sobre o papel institucional das diretoras das escolas-pólo que recebem o Convênio. Respalgadas pelas CREs e essas, por sua vez, pela Secretaria Municipal de Educação, as diretoras detêm plena autonomia na indicação dos alunos ao curso. No entender de Sandra e Elisa, porém, a implementação de critérios inadequados, ou ainda a ausência de um crivo de seleção sensível ao contexto podem comprometer o bom funcionamento do programa.

De acordo com a análise de suas entrevistas, Sandra e Elisa nos informam de que o critério de enturmação é local, isto é, cada Coordenadoria Regional de Educação junto às respectivas unidades escolares devem atender às demandas locais. No entanto, Sandra nos esclarece que o acúmulo de tarefas e outras dificuldades de ordem prática são algumas limitações⁶¹ que podem prejudicar o processo de seleção dos alunos nas escolas *(cf. linhas 344-345)*

⁶¹ Os procedimentos administrativos adotados na escola em foco são os seguintes: pré-seleção dos alunos por conceitos obtidos em língua estrangeira no ano escolar anterior; conversa com os professores de língua estrangeira do ano corrente, contato com os alunos pré-selecionados pela coordenação pedagógica, entrega de autorização aos responsáveis, alocação dos alunos em turmas

341.	Sandra	algumas diretoras, né? <u>que</u> :- (3), às vezes não fazem elas mesmas a
342.		seleção], elas pedem a uma <u>coordenado</u> ::ra, ou uma <u>professo</u> ::ra
343.	Pesquisador:	[humhum
344.	Sandra:	ou--, ou, às vezes, à adjun::ta, [>↑ <u>enfim</u> , depende da-, da carê ^h :cia
345.	Pesquisador:	[humhum, >humhum<
346.	Sandra:	de pessoal da <u>esço</u> ::la, depende do-, do::-, do ↑ <u>tama</u> :nho da escola,

Quadro 31.

Nesse segmento da entrevista com Sandra, constatamos que a instabilidade no fluxo dos participantes faz parte do cotidiano de algumas escolas que integram o Convênio. Em outras palavras, de acordo com esse segmento, nem sempre o enfoque pedagógico prevalece na escolha dos alunos. *Por este motivo, os critérios ou regimes de verdade (Foucault apud Machado) para selecionar os alunos deveriam ser pautados, segundo Elisa, em critérios mais explícitos para toda a comunidade escolar.* De forma semelhante, Elisa nos fez entender, no decorrer de sua entrevista, de que todo o processo decisório referente às responsabilidades dos envolvidos na parceria ocorreu sem a participação da equipe pedagógica, denominada à época projeto de língua portuguesa e estrangeira.

Numa fase da entrevista, quando retomamos a questão dos comprometimentos do programa no âmbito das escolas-pólo, Elisa constrói um discurso crítico porém pautado por dúvidas sobre como se definiram as atribuições no Convênio.

269.	Elisa:	eu não sei se foram a--, se foi a própria coordenadoria--, porque ai
270.		>as situações--<, é--, são ↑ <u>dez</u> coordenadorias--, [>quer dizer<,
271.	Pesquisador:	[humhum
272.	Elisa:	como não havia uma--, uma--, uma ↑ <u>regulamentação</u> pra isso,
273.		geral[eu não sei se, por exemplo, a coordenadoria xis sorteou
274.	Pesquisador:	[humhum
275.	Elisa:	escolas pólo e foi lá e foi lá e perguntou “você ^s querem?”[<u>ou</u> se
276.	Pesquisador:	[ah::, tá
277.	Elisa:	observou o entorno, “ah, não de repente--, é--, pelo tipo de--, de
278.		comunidade que nós temos aqui::, é--, ou pelo tipo de participação
279.		que agente tem dessas escolas daqui::, então vamos
280.		colocar”--[, é::, >e ai a diretora aceitou<, ↑ <u>ou</u> então, se ela
281.	Pesquisador:	[humhum

Quadro 32.

correspondentes à faixa etária(Teens e Basic); reunião de pais com a coordenadora pedagógica sobre a proposta do programa, início das aulas. Vale ressaltar que a cada semestre, de acordo com as recomendações da escola de línguas, há um prazo máximo de vinte dias para ‘captação’ de alunos.

Percebemos neste segmento que Elisa desconhece os critérios usados para a formação do pólo de idiomas nas escolas da Prefeitura. Mais adiante, sobre o mesmo assunto, a Professora de Inglês da Prefeitura mantém este discurso crítico apontando falhas que se estabeleceram desde a criação da Parceria (*linhas 284;290*)

284.		minha escola”, >eu não sei< [, não tem ↑nada no::, no convênio que
285.	Pesquisador:	[entendi, entendi
286.	Elisa:	°defina° isso, e a::--, em--, em termos de prefeitura--, eles
287.		↑acatarem perfeitamente esse tipo de::, de decisão[, e ↑como a
288.	Pesquisador:	[humhum
289.	Elisa:	secretaria-, ↓na verdade--, esse órgão central e principalmente ()
290.		é::, não caberia a nós<, é::, já estava decidido, “vai ser assim”,
291.		entendeu? agente foi bem cumpra-se, nisso [, entendeu?
292.	Pesquisador:	[certo, certo, e, e::,

Quadro 33.

Como podemos constatar no trecho acima, todas as cláusulas constitutivas do Convênio foram concebidas no âmbito de sua esfera política, que envolve o Gabinete da Prefeitura e o Presidente da Escola de Línguas. Em relação à informação que solicitamos sobre a formação do pólo de línguas, não há, neste sentido, maiores esclarecimentos no Contrato Social (*linha 286*). Não coube, portanto, contestação alguma por outras instâncias sobre quaisquer pontos do programa(*linha 290*).

É por esse motivo que os critérios ou regimes de verdade (*Foucault apud Machado*) adotados para selecionar os alunos deveriam ser pautados, segundo Elisa, em critérios mais explícitos para toda a comunidade, ponto nodal focal de sua crítica. Por isso, sugere uma reorientação das agendas institucionais na condução deste processo seletivo.

Em consonância com o que dizem Sandra e Elisa, Rosa ratifica a sua autonomia como gestora do pólo de línguas na sua escola em várias fases da entrevista. Cita, no primeiro momento, como a CRE (*linhas 208-209*) se posiciona em relação ao assunto (*linha 213*)

207.	Rosa:	eles nunca:: (4) se:: >(interpuseram em relação a isso)<, a cre,
208.		realmente-- , dentro de tudo o que tem que ser feito ela deixa agente
209.		muito a vontade[, agente apenas presta conta do trabalho que a
210.	Pesquisador:	[humhum
211.	Rosa:	gente faz, mas agente não tem problema nenhum eles-- , (não) ficam
212.		no pé, >nada disso<, eles-- , realmente a gente consegue-- , nós
213.		realmente somos os gestores do curso X

Quadro 34.

Além disso, no âmbito das escolhas dos alunos, a diretora entrevista tenta manter um equilíbrio entre processos formais de avaliação (provas, testes, trabalhos) e atitudinais em relação à aprendizagem de língua estrangeira (motivação, interesse, compromisso, aptidão). A dissonância aqui se estabelece sobretudo em dois aspectos: na proposta pedagógica⁶² de língua estrangeira em que a avaliação ocorre; na língua alvo em que a avaliação é realizada⁶³.

No entanto, quando articulamos as vozes de Rosa, Elisa (*linha 174*) e Sandra (*linhas 333-335*) no que se refere à distribuição das vagas entre os alunos a diretora mostra-se alinhada à proposta inicial do Convênio: beneficiar alunos carentes que façam jus à bolsa integral de estudos (cf. **Cláusulas Primeira; item II cláusula III**). Sobre essa questão, analisaremos o segmento abaixo na entrevista com Rosa (*linhas 279-287*).

279.	Pesquisador:	é, porque-- , <u>você</u> é uma das ↓poucas diretoras que eu tive acesso
280.		que têm essa visão de-- , °divisão igualitária das vagas°=,
281.	Rosa:	=mas esse é que é o certo=
282.	Pesquisador:	=há diretoras que, há diretoras que somente os alunos ↑ <u>da</u> :-- ,
283.		unidade escolar=
284.	Rosa:	=ah, não-- , se é ↑ <u>pólo</u> , (.) o curso de inglês não é pra escola
285.		marechal, ↑é <u>pólo</u> , eu-- , eu ↑sou um <u>pólo</u> do curso x(.), então ele é pra
286.		atender outras escolas, ô, não é o curso X dentro da-- , da, (.)
287.		<u>do</u> curso x que é ↑ <u>da</u> escola municipal=

Quadro 35.

Como aponta Schiffrin (1994:162), numa entrevista de natureza sociolinguística a mudança de tópicos no fluxo da interação escapa ao previsto no

⁶² O foco em leitura é predominante nas escolas públicas da rede municipal de ensino. Sugerimos o item referente ao papel da avaliação em LE nos Parâmetros Curriculares Nacionais, MEC, 1998.

⁶³ Por várias questões administrativas (alocação de professores por concurso de remoção, falta de professores entre outros motivos) , não há, em muitas escolas, uma continuidade de determinada língua estrangeira entre os sexto e nono anos do ciclo. Por isso, na escolha em que desenvolvemos a pesquisa, os alunos foram pré-selecionados parcialmente em função de seu desenvolvimento escolar na língua estrangeira do ano anterior, no caso , o francês. Ver entrevista dos alunos não selecionados na próxima seção.

roteiro semi-estruturado de entrevistas. No trecho acima, comparávamos o posicionamento de Rosa em relação a outras diretoras sobre o controle e acesso dos alunos ao curso. Deste ponto em diante, ela muda para o tópico referente ao seu papel institucional como gestora do convênio tema que tratamos anteriormente no nosso estudo (cf item 4.2.2.1).

É sobretudo nessa perspectiva sociointercional que as identidades institucionais se reconstróem junto às rotinas/agendas institucionais que determinam o contexto micro e macro de análise das interações sociais.(cf. Zimmerman, 1998; Pereira, 2001, Schiffrin, 1994). Este insight teórico é crítico para que possamos analisar, em seguida, como os alunos da escola em que a pesquisa foi desenvolvida, assumem posições identitárias divergentes da instituição escolar a que pertencem.

5.5. As vozes dos alunos não selecionados

A questão focal consiste em definir como os alunos avaliam a implementação do Convênio na escola. Por consequência, também é nossa proposta investigar, até que ponto os critérios impostos pela direção da escola para a seleção dos alunos podem interferir negativamente na percepção de suas identidades sociais ainda em construção.

5.5.1. O primeiro contato com o grupo

Inicialmente, o foco da nossa pesquisa voltava-se apenas para os alunos selecionados ao curso de inglês. No entanto, no semestre em que demos início a pesquisa, houve vários pais e alunos descontentes com o processo de seleção. Em

função deste fato, decidimos entrevistar⁶⁴ apenas um pequeno grupo de seis alunos para aprofundar o assunto em pauta: as regras do acesso.

5.5.2. A abertura da entrevista

De início, logo após a nossa apresentação diante do grupo, propusemos uma sensibilização do tema a ser tratado. Desse modo, cada um compartilhou com o grupo a sua experiência em relação à aprendizagem de uma língua estrangeira e a importância desse conhecimento no mundo atual. Após esta fase inicial, abordamos a questão referente ao curso de inglês dentro da escola do município e a nossa relação com o mesmo. Percebemos de imediato o interesse de todos no assunto no início do turno (*linhas 1-21*) que passamos a analisar.

→ 1	Pesquisador	e me diga uma coisa, eh:::vocês, eh:::
2		vocês (.)
3		>todos vocês<vocês sabem(.)
→ 4		que aqui na escola tem um curso?
5	Guilherme	°sim°, eu sei.
6	T,C,R,A,L,N	((concordam movimentando a cabeça silenciosamente))
→ 7	Pesquisador	desde quando vocês sabem disso?
→ 8	Guilherme	de[sde a sexta
9		(0.2)
10	Tatiana,Carla	[desde a quinta série
11		(0.2)
12	Renata	[desde a quinta série
13	Aline	[desde a quarta
14		(1.0)
15	Tatiana,Carla	[desde a quinta série
16		(0.2)
17	Guilherme	desde da sexta .
18	Tatiana,Carla	↑ é sexta é sexta.
19	Aline	↑é >eu fiquei sabendo desde a quarta<
20	Pesquisador	desde da sexta.
21	Guilherme	desde da sexta.

Quadro 36.

⁶⁴ Com autorização prévia dos responsáveis.

As falas simultâneas (*linhas 10-15*) interpelam o turno. Vale lembrar que os alunos tornam-se aptos a assistirem aulas de inglês na escola somente a partir do sétimo ano (*linha 8*). Logo após este tópico inicial, os alunos introduziram o segundo tópico da entrevista : a voz da instituição escolar sobre os critérios de seleção.

5.5.3. Os critérios de acesso na voz da instituição segundo os alunos

A mudança de tópico (cf. Schiffrin, 1994) que aludimos anteriormente se dá por iniciativa de Renata (*linha 24*), uma das participantes do grupo. Repetimos parcialmente (*linhas 26-27*) o que nos foi dito antes como estratégia de envolvimento na conversa. O nosso objetivo era que os alunos pudessem aprofundar o assunto de nosso interesse, conforme nos releva o trecho seguinte (*linhas 24-27*).

	24	Renata	só que o problema eram as <u>notas</u> .
	25	Guilherme	() tirar nota boa.
	26	Pesquisador	o problema?, (.)
l.24-27)	27		não entendi o que você falou.

Quadro 37.

Nesta fase da entrevista, o sistema de avaliação como controlador do acesso, torna-se recorrente na fala de todos os demais participantes, conforme verificamos no segmento abaixo

	26	Pesquisador	o problema?, (.)
	27		não entendi o que você falou.
→	28	Meninas	eram as notas. ((em coro))
	29	Pesquisador	mas porque o probl-
	30		((discussão paralela sobre os conceitos))
	31	Carla	porque tinha que ter um bom=-
	32		=eh tinha que ter boa nota em francês pra poder fazer o curso de inglês.
→	33	Rafaela	↑não(.), era em todas as matérias.

	34	Pesquisador	((discussão paralela sobre os critérios))
→	35	meninas	era todas as matérias.
→	36		era todas as matérias.
	37	Renata	se você fosse bem em [todas as matérias()]
	38	Guilherme	[então()]

Quadro 38.

No segmento anterior, o discurso institucional baseado no sistema de avaliação é reproduzido nas vozes dos alunos. Como coloca Goffman(1981) o grupo assume o papel de animadores da conversa por incorporarem, neste fase da entrevista, o posicionamento da instituição e, em conseqüência, os critérios de seleção para o ingresso no curso. Neste sentido, estabelece-se que a condição *si ne qua non* para que os alunos possam se candidatar é o bom aproveitamento escolar com ênfase nos conceitos alcançados (*linhas 33-35-37*). Pautam-se, na verdade, no discurso da Dona Sônia, a coordenadora pedagógica.

No entanto, de acordo com o que diz Rosângela em sua entrevista, Carla associa a chance de conseguir uma vaga ao bom desempenho apenas em língua estrangeira, neste caso o francês. Se há discordância entre os alunos em relação aos parâmetros de seleção adotados, o mesmo não se dá com o que eles pensam sobre o teor desses critérios. Analisamos a seguir como se dá a construção identitária do grupo entrevistado a partir de dois eixos de análise: a contra-argumentação que se constrói e o interesse do grupo em aprender inglês no curso.

5.5.4.

Desconstruindo o critério de seleção na voz dos alunos

Em relação aos critérios de seleção dos alunos que discutimos inicialmente na seção anterior, decidimos ouvir a reflexão do grupo sobre o tópico em discussão (*linhas 54-56*)

→	54	Pesquisador	de-depois que vocês ouviram essa condição que que vocês pensaram?
	55		depois que a dona Sônia falou isso que pra entrar no curso precisava
→	56		=ter esses esses requisitos que que vocês sentiram?

Quadro 39.

Ao serem indagados sobre a repercussão dos critérios de seleção para o curso de inglês, observamos que, imediatamente após tomar o turno, Renata emite uma opinião⁶⁵ sobre si mesma (*linhas 57-59*) que se estende também ao grupo(*linha 60*).

→	57	Renata	achei até que a gente não tinha capacidade porque a gente já tinha
	58		() a maior nota, inglês não é uma(.)uma(.)uma:::
	59		língua fá[cil.=
→	60	Todos	[uma língua fácil.

Quadro 40.

Renata se posiciona como aluna incapaz de participar do processo de seleção ao curso de línguas. Esta construção identitária se realiza em dois níveis de análise: apóia-se, inicialmente, no que diz a instituição (*linha 57*) e, em seguida, na sua própria experiência como aprendiz de uma língua estrangeira(*linha 58*). Sobre as crenças construídas a respeito da aprendizagem de inglês no contexto escolar, Renata as compartilha com os outros participantes do grupo(*linha 60*). Em outras palavras, Renata mostra-se insegura quanto a sua real capacidade em tornar-se aluna do curso de inglês. Paire, em seu discurso, o sentimento de dúvida ante aos critérios impostos pela escola e ao seu sistema de crenças desfavorável a aprendizagem de inglês como língua estrangeira.

Em seguida, no decorrer do turno, constatamos a desconstrução do critério estabelecido como prioritário – as notas – entre os membros do grupo

⁶⁵ De acordo com Schiffrin(1990), as opiniões (re) posicionam o status comunicativo que o falante tem na conversa em função do seu grau de comprometimento sobre determinado tópico. Embora opiniões sejam estados internos de cognição em um nível de análise, elas são também representações de uma situação externa – as circunstâncias para as quais a opinião é endereçada.

entrevistado. Contestam essa asserção e defendem opinião contrária visto que podem se defender contra qualquer contestação que enquadrem como simplesmente uma opinião de outrem (Schiffrin, 1990:248).

65	Guilherme	ah ela tinha que dá oportunidade pra quem precisa né?,
66		pra quem queria faze[r-
67	Aline	[tinha que dar oportunidade pra todos nós porque
68	→	não é só porque a gente tem notas baixas numa matéria ou outra que
69		a gente vai ter nota baixa em inglês. (.)
70	→	tem algumas pessoas aqui na <u>escola</u> que tiram notas baixas em uma
71	→	matéria, mas são <u>boas</u> em inglês(.<entendeu>?
72	Carla	ela tinha que dar uma oportunidade pra todos, não só pra quem tem
73		nota boa.

Quadro 41.

Sustentam os participantes deste trecho a posição de que participar do processo seletivo é um direito de todos aqueles que exprimam este desejo. Ao discordar dos critérios adotados pela escola, Aline (*linhas 68-69*) assume explicitamente posição antagônica. Para Goffman (2002) constatamos que marcas lingüísticas no tempo presente (*linhas 68;70,71*) denotam comprometimento maior de Aline com o conteúdo do que diz, o que a torna autora e responsável pelo seu próprio discurso, e não mero personagem de uma ação distante a qual não tem mais controle (Goffman, 2002). Afasta-se, portanto, do discurso institucional para estabelecer oposição de idéias com as da Direção da Escola (*linhas 33,35 e 36*). Seus enunciados sugerem uma revisão de parâmetros sobre o critério de notas como forma de acesso ao curso de línguas.

No decorrer da entrevista, entrelaça-se à fala dos alunos a motivação⁶⁶ para aprender idiomas. No entender do grupo, isto também poderia constituir-se num

⁶⁶ Em estudos que tratam a aquisição de L2, a motivação classifica-se normalmente em motivos intrínsecos e extrínsecos do aprendiz. Em linhas gerais, o primeiro termo faz referência a metas e necessidades orientadas no âmbito da auto-percepção. O segundo termo alude a resultados concretos obtidos como, por exemplo, na etapa final de um projeto., De acordo com

dos critérios de seleção dos candidatos ao curso de inglês em foco. Este dado nos chama a atenção para noções que atualmente orientam a vertente comunicativa no ensino de inglês: o filtro afetivo⁶⁷(Krashen) e as inteligências múltiplas⁶⁸ (Gardner, 1990) Articulamos também o posicionamento do grupo com as reflexões de Giddens (1997) sobre agência e com as identidades coletivas⁶⁹ (Castells:1999; Snow, 2001), que se constroem na sociedade em torno de um objetivo comum porém contingente.

5.5.5.

A atitude em relação à aprendizagem de línguas

Os dados que analisamos nesta seção nos permitem entender as construções identitárias como forma de resistência à política de dominação e exclusão (Castells, 2008:24) à luz de contextos institucionais específicos. Por atribuírem relevância em aprender inglês na escola a despeito do mérito escolar, o grupo reavalia sua posição identitária e propõe mudanças na estrutura social vigente (cf. Giddens, [1999]2002). Este contexto dinâmico orienta as construções contemporâneas de identidade e nos permite integrar contexto micro e macro de análise (cf. Zimmerman, 1998, Pereira e Silveira:2006) para entender como as identidades coletivas emergem em função de um” projeto local dos falantes”(Pereira e Silveira, 2006:239).

Brown(2000:162), aprender uma língua estrangeira envolve pelo menos três níveis de motivação: a comportamental, a cognitiva e a construcionista. Ainda no que se refere à motivação, Gardner e Lambert(1972, apud Brown:2000:162) a conceituam em termos instrumentais (tradução de um texto técnico) e integradores (integração de um aprendiz com a cultura de L2 para posterior interação social com membros desta língua alvo).

⁶⁷ Nos estudos de aquisição de L2, é significativo, atualmente, os estudos que valoram tanto aspectos afetivos quanto os cognitivos. Para os objetivos do nosso estudo, ressaltamos a importância dos fatores de ordem pessoal que podem interferir no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira: auto-estima, ansiedade, empatia, introversão, extroversão, motivação entre outros.

⁶⁸ Em oposição à concepção tradicional de inteligência, Gardner(1993, apud Richard & Rogers[1996]2001:115-116) nos apresenta oito tipos de inteligências: linguística, lógico-matemática, espacial, cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista.

⁶⁹ Para Castells (2008:24), é importante estabelecer a diferenciação entre três formas e origens de construção de identidades coletivas: a legitimadora, a de resistência e a de projeto. Ressaltamos, na próxima seção, a importância da identidade de resistência com o grupo entrevistado nesta seção.

A questão de que estamos tratando se evidencia na entrevista no momento em que Daniele, Tatiana, Rafaela e Aline ressaltam, respectivamente, a vontade, o desejo de aprender inglês.

→	74	Daniela	eu tinha vontade de aprender ((melancólica/desapontada))
→	75	Tatiana	eu <u>também</u> tinha vontade.
→	76	Rafaela	eu também fiquei até animad[a()]-
→	77	Aline	[eu também cheguei até a tentar e até falei
	78		com a Íris, “Íris, tem como me inscrever”? aí ela
	79		(.)
	80		↑não(.) não tem.
	81	Wendell	((todos comentam sobre o desejo de aprender))
	82	Renata	Quando eu fui perguntar a Karen aí a Karen falou que não tinha mais
→	83		vagas,° tinha muita gente na fila°.

Quadro 42.

Constatamos no segmento anterior como as identidades são projetadas a partir de detalhes na fala em interação e ainda de acordo com pesquisadores da análise da conversa, compartilhamos a perspectiva de que a “vida social se esboça pela linguagem” (cf. Pereira e Silveira, 2006). Apresentamos, a título de exemplos, como as construções lingüísticas “também”(linhas 75-76) e “tinha vontade”(linhas 74-75) denotam a interatividade do grupo e ratificam o mesmo objetivo. Por conseqüência, é o foco na vontade de aprender inglês que orienta o discurso e , por sua vez, a construção identitária destes participantes .

Os dados também nos esclarecem como os alunos formam uma identidade coletiva de resistência aos critérios adotados pela escola na visão de Giddens([1999]2002). Em outro momento da entrevista, o grupo resalta, entre outras questões, a relevância da ação coletiva, da mobilização dos participantes como forma de reação às restrições impostas pela instituição.

	127	Guilherme	>tem que dar oportunidade pra todos<
	128	P	pra todo mundo que cê ta falando?
	129		((reivindicam em coro uníssonos o direito ao acesso ao curso))
	130		() pros interess <u>ados</u> .
→	131	Guilherme	() que se interess <u>ou</u> e [chegou lá na hora-
	132	Renata	[nem que pelo menos ela pudesse botar ah:::
→	133		qualquer um que quisesse aprend <u>er</u>
	134		quem desempenhasse mais a aula
	135		(num) ficava na aula de palhaçada
→	136		dava pra quem (.)queria <u>mesmo</u> de verdade.
	137		dava pra quem tinha vontade de aprender.
	138	P	cê ta falando-ah fala ((cede o turno))
	139	Carla	porque quem foi na secretaria, <u>realmente</u> queria fazer o curso agora =

Quadro 43.

Nesta fase da entrevista, perguntamos para o grupo a quem se deveria dar a oportunidade de acesso ao curso em análise. As vozes de Guilherme (*linha 131*), Renata (*linhas 132-137*) e Carla (*linha 139*) sustentam, respectivamente, a perspectiva de Giddens ([1999]2002) de agência, termo que remete ao poder de interação do indivíduo, da sua capacidade de reflexão e de transformação social, a despeito da estrutura vigente. Neste sentido, a entonação ascendente nos enunciados de Renata (*linha 136*) e Carla (*linha 139*) assim como o uso que esta faz do advérbio intensificador nos ajudam a compreender esta reflexão teórica. Por essa razão, nossas asserções nos permitem afirmar que o sujeito não pode mais ser analisado somente como reflexo da estrutura social, mas também como se posiciona em relação às restrições que dela advêm.

5.6. O contraponto nas vozes institucionais e dos alunos não selecionados

De acordo com os dados apresentados na seção anterior, as análises da entrevista nos revelam que a indicação dos alunos deve atender o quanto possível a diferentes critérios. A análise dos segmentos anteriores nos esclarecem que o processo de seleção adotado se não equivocado, deve ser revisto. Neste sentido, constatou-se vozes dissonantes entre a Diretora e a Coordenação Pedagógica e da Gestão da Escola com os alunos não selecionados. Este conflito de vozes que se projetam no discurso nos remetem a uma situação de total discordância.