

6. Discursos articulados ao ensino de inglês

De acordo com a Cláusula Segunda do Convênio (cf. Anexo 2.1), podemos identificar discursos pedagógicos articulados ao ensino de inglês. Desse modo, as metas do Convênio no âmbito pedagógico buscam sustentação na vertente comunicativa; “*a estimulação e o exercício das habilidades escrita, oral, auditiva e interpretativa*” e, também, no discurso da empregabilidade, (cf. Assis-Peterson e Cox, 2007); “*domínio do idioma em foco como mecanismo de acesso ao mercado de trabalho*”. Nesta seção, o nosso objetivo consiste em sinalizar nas entrevistas os discursos pedagógicos articulados nas vozes dos participantes e também como estes se contrapõem.

6.1. A abordagem comunicativa na voz da supervisora de inglês

Conforme citamos anteriormente, a orientação pedagógica do Convênio está situada na vertente comunicativa de ensino de inglês. De acordo com seus pressupostos metodológicos, o foco consiste, em linhas gerais, desenvolver as quatro habilidades lingüísticas, promover a interação em sala de aula por meio de atividades pedagógicas relevantes ao processo de aprendizagem de inglês como ILE. Para a consecução destes objetivos, estão em jogo, diferentes formatos de interação além da personalização das atividades.

Com base nas Metas ⁷⁰estabelecidas para o Convênio (cf. anexo 2.1), indagamos a Sandra, a supervisora acadêmica, se o projeto, que traz do contexto privado a vertente comunicativa, atende aos objetivos do programa na íntegra, ou seja, qualitativa e quantitativamente.

⁷⁰ Ver Cláusula II –Anexo III-Documentos

1.	Pesquisador:	quantitativo de entrada e o de saída, você acredita que o-, o
2.		convênio hoje <u>atende</u> a proposta dele, na totalidade, na <u>maioria</u> , na
3.		essência?=-

Quadro 44.

423.	Sandra: →	que ele se propõe a que? a instrumentalizar o aluno, a oferecer o
424.		ensino de inglês e <u>realmente</u> eu acho que--, >se a gente tiver que
425.		fazer uma avaliação final<, eu acho que é bem sucedido <u>sim</u> , né?
426.		>quer dizer<, eu acho que ele se--, ele, ele <u>cumpre</u> , ele atinge a sua
427.		meta[, né? que é atingi--, propor esse ensino, <u>oferecer</u> o ensino a
428.	Pesquisador:	[humhum
429.	Sandra:	dois mil alunos, os dois mil que ↑ <u>saem</u> , que com--, >que completam
430.		o nível três de qualquer um dos dois cursos<, eles <u>realmente saem</u>
431.		com <u>aquela</u> conhecimento--, não ↑ <u>é um curso completo de inglês</u> ,
432.		né? nós estamos ainda no ↑nível--[, <u>iniciante</u> , eles estão dentro de
433.	Pesquisador:	[humhum, humhum
434.	Sandra:	um nível básico de inglês[, não dá tempo de três anos você ensinar
435.	Pesquisador:	[humhum
436.	Sandra:	todo o conteúdo da língua, eles não vão sair proficientes na língua,
437.		mas dentro de um conteúdo ↑ <u>básico</u> da língua ↑ <u>para</u> a faixa etária,
438.		eles saem com um <u>bom</u> conhecimento e eu acho que o maior ganho,
439.	→	além do conhecimento, é- ↑ <u>saem</u> se sentindo capazes de aprender.

Quadro 45.

No entender de Sandra, o Convênio cumpre a função a que se destina em ambos os pontos. Dá maior ênfase, neste segmento, ao viés pedagógico do programa. Os dados apresentados deixam claro para a supervisora acadêmica que, no âmbito público de ensino, a relevância do curso abrange o aspecto instrumentalizador da língua (*linha 423 que ele se propõe a que? A instrumentalizar o aluno*) e afetivo da aprendizagem (*linha 439-‘além do conhecimento, eh saem se sentindo capazes de aprender’*).

Estamos entendendo o aspecto instrumental como as estratégias lingüístico-discursivas de que o aluno dispõe para se comunicar na língua alvo por meio da competência comunicativa (cf. Dell Hymes 1979, Widdowson 1978, apud Almeida Filho, 1986:9). Sandra também considera relevante a questão da auto-estima dos alunos neste processo de aprendizagem. Isto se contrapõe à noção de insucesso que subjaz a aprendizagem de inglês no contexto escolar. Com base nestas reflexões, a seguir analisamos, nas vozes dos alunos selecionados, como os critérios de seleção adotados se confirmam na entrevista que realizamos com o grupo.

6.2.

O que pensam os alunos selecionados sobre o Convênio?

De acordo com o que informamos na metodologia de pesquisa (cf. item 3.3) entrevistamos os alunos selecionados no decorrer do segundo semestre de 2008.

6.2.1.

A entrada no curso

À época, propusemos que o grupo, inicialmente, nos informassem sobre as suas expectativas no momento da entrada no curso. Para este tópico da entrevista, analisamos o trecho seguinte⁷¹.

1	Pesquisador	Quando vocês foram selecionados pela pela Rosa pra vim pra cá e pela
2		Márta>quando vocês foram escolhidos pra vim pra cá<(1.5) que que vo- qual
3		era assim(.) qual era a expectativa de vocês em relação ao curso? Quando a?
4		Dona Rosa ou a Dona Solange falou olha vocês querem fazer curso de Inglês
5		(.) Eu sei que é difícil vocês falarem de três anos atrás né que muita coisa/=

Quadro 46.

Com foco nas expectativas iniciais dos alunos, apresentamos respectivamente os turnos em que Júlia e Duda co-constroem suas identidades institucionais(cf. Zimmerman, 1998)

29	Júlia→	=Ah:::a gente[ficou feliz () e assim]() por mim eu:: a minha expectativa eh::
30		terminar o curso obviamente e::eh:: pegar o:: >como se fala< o certificado e usar=
31	Alex	[foi por melhores notas]
32	Duda→	=como uma oportunidade[de]conseguir um trabalho melhor.

Quadro 47.

Na abertura do turno, constatamos que Júlia fala em nome do grupo de alunos selecionados para a realização do curso (*linha 29*).No entanto, pauta-se no

⁷¹ A entrevista contou com o total de 8 participantes. Por limitações do trabalho, mencionamos os excertos mais relevantes ao tópico abordado.

discurso individual quando trata em seguida de suas motivações e objetivos(cf. Brown, 2000) pessoais. O turno de Júlia é momentaneamente interpelado por Alex sobre os critérios de seleção. Porém, logo em seguida (**linha 31**), podemos observar que junto à fala de Duda, elas ratificam as metas do Convênio. Ambas se referem ao discurso da empregabilidade num processo de co-construção. Ainda sobre as expectativas iniciais, centramos nosso interesse, respectivamente, nos turnos de Júlia e de Alex que agora analisamos.

47	Alex	Aí Pô eu no começo eu assim na hora eu fiquei feliz mas depois eu fiquei
48		pensando <i>eu</i> ficava com um pouco de medo porque a gente teve aula de Inglês
49		com uma professora péssima então.eu fiquei meio receoso assim em vir fazer o
50		curso, mas aí foi passando o primeiro mês, o segundo eu fui perdendo esse medo

Quadro 48.

Percebemos que Alex, no seu turno, apresenta estados emocionais conflitantes baseados em dois aspectos sobre aprendizagem de inglês: a motivação por ter sido selecionado(**linha 47**) e , simultaneamente, ansiedade presente no discurso da deficiência(**linha 49**). Os dados nos informam que este discurso constitui o seu sistema de crenças construído na sua escola regular. Analisamos a seguir a entrevista de Júlia.

51	Júlia→	A gente tinha uma professora de Inglês que assim ela não dava muita coisa, então o que que
52	→	eu achei bom se eu vou ir pra um curso de inglês <u>especialmente d inglês</u> com certeza vai ser
53	→	mais rígido mais (.) ↑né , vai se tornar melhor pr- pra minha aprendizagem(.) então eu gostei.

Quadro 49.

No início do turno, Júlia concorda com Alex ao compartilhar o discurso da deficiência no ensino de inglês na escola pública(**linha 51**). Deste ponto em diante, Júlia apresenta-se confiante e motivada. Segundo os dados apresentados, a sua expectativa positiva se deve ao fato de validar o ensino de inglês à escola de línguas (**linhas 52-53**) e não à escola regular. Em certa medida, as vozes de Júlia, Alex e Duda articulam posições semelhantes às de Sandra no que se refere às metas do Convênio. Assim como a segunda cláusula do Documento, em suas vozes circulam discursos de instrumentalização, empregabilidade e auto-estima do aprendiz.

6.2.2. O fazer o curso

Nesta fase da entrevista, produzimos a pergunta referente ao nosso segundo objetivo: entender como os alunos avaliam o curso em consonância com as suas expectativas iniciais.

103	P	Quando vocês chegaram aqui, bem a gente já está quase no final, faltam só dois
104		meses.vocês na assim teve alguma coisa que vocês não esperavam que aconteceu?
105		Vocês tinham uma idéia e aqui hora era outra coisa totalmente diferente?

Quadro 50.

Nossa pergunta tinha como foco analisar as concepções dos alunos sobre um curso de inglês na escola pública, bem como ressaltar as implicações decorrentes dessa parceria no processo de aprendizagem.

106	Todos	((eufóricos))
107	Joana	Quando eu entrei=
108	Júlia	Eu não sabia que aqui era uma escola
109	Joana	=Eh:: eu também não.
110	Júlia	Quando a Dona Marta me avisou você ganhou uma bolsa no curso de Inglês
111		eu pensei que era exatamente no curso X mas quando eu cheguei aqui [era
112		convênio com uma escola pública né

Quadro 51.

Num processo de co-construção interacional, Júlia e Joana alternadamente mostram-se surpresas em relação ao espaço de aprendizagem. Com bases nos dados, deduzimos que suas vozes compartilham com o senso comum a noção de que “a escolha pública não tem as condições adequadas para o ensino-aprendizagem eficiente de língua estrangeira” (cf. Assis-Peterson e Cox, 2007:10). Do contrário, tinham a expectativa de estudar na escola de línguas onde conseguiram a bolsa de estudos. Mais adiante, em linhas gerais, analisamos as percepções construídas pelos alunos no enfoque pedagógico do curso.

121	Joana	Aqui não é assim rigorosamente <u>aula</u>
122	Alex	Você tem que aprender
123	Júlia	Tem essa confraternização toda (.) um coleguismo[que ajuda na sua aprendizagem]=
124	Alex	[aluno-professor exatamente]
125	P	Interessante
126	Joana	A gente faz uma conversação né eu acho que isso ajuda aprender mais
127	Júlia	=porque num fica uma coisa chata fica uma coisa divertida

Quadro 52.

Neste segmento, os alunos iniciam a co-construção do turno resignificando a aula de inglês neste contexto de aprendizagem. Por esse motivo, o grupo resalta a cooperação(*linha 123*) (cf. PCN, 1998) e o foco no discurso oral(*linha 126*) como estratégias de envolvimento para a aprendizagem de inglês. Prosseguimos a análise com o trecho seguinte:

138	Júlia	Em alguns cursos existe uma divisão entre professor e aluno e aqui não é assim
139	Alex	Aqui cada um...todo mundo é igual

Quadro 53.

Constatamos que Júlia e Alex nos chamam a atenção para a discussão dos papéis institucionais de professor e aluno construídos em sala de aula. Avaliam positivamente a questão das assimetrias na relação desses participantes durante as aulas. O foco no processo, na cooperação e co-construção do conhecimento ratificam o papel do professor de línguas nas suas pesquisas e em sala de aula. Esta reconfiguração do papel do professor vem ao encontro do que abordamos no capítulo sobre as redescrições do escopo da LA. No nosso estudo, esta reavaliação de posturas deve principalmente às propostas pedagógicas e ao sistema de avaliação adotado.⁷²

A seguir analisamos como os alunos avaliam o término do curso, dando ao ênfase ao seu aspecto instrumental.

⁷² Desde o ano de 2001, a escola de línguas responsável pelo Convênio situa o ensino de inglês numa concepção pedagógica que traz como inédito a intervenção do aluno no processo de avaliação. No âmbito do Convênio com a Prefeitura, os alunos podem escolher metade dos trabalhos avaliados para compor as notas que farão parte de sua avaliação final.

6.2.3. O término do curso

Nas duas entrevistas que realizamos, articulamos as vozes que analisam o curso de inglês sob o enfoque instrumental. A primeira entrevista faz referência às percepções do grupo sobre o aproveitamento que tiveram ao longo dos três anos num aspecto global.

154		curso? Eu to querendo
155		dizer assim o que você aprendeu de lá pra cá como você tá vendo assim o
156		que eu sei em relação a quando você entrou cada um de uma vez
167	Júlia	Vai ser muito bom também por exemplo pro meu currículo é muito melhor é
168		muito melhor você ter um curso de inglês do que não ter.
169	Todos	()
170	Júlia	Se eu for competir uma vaga / se eu for competir uma vaga de trabalho com uma
171		pessoa que não tem o curso eu já saio em vantagem que eu tenho

Quadro 54.

Júlia apresenta o discurso da empregabilidade na sua avaliação sobre o término do curso. Ao situar a aprendizagem de inglês no contexto macro (mundo do trabalho), apresenta uma identidade institucional (cf. Zimmerman, 1998) competitiva. Analisamos mais dois exemplos a seguir:

176	Paula	Agora eu já sei muita coisa de vocabulário
-----	-------	--------------------------------------------

Quadro 55.

Patrícia ressalta a importância de aprender inglês com ênfase nas estruturas lexicais da língua alvo, perspectiva comum a alunos de língua estrangeira. No turno de Rafaela, no entanto, constatamos que, ao término do curso, ela situa o discurso pedagógico no âmbito da competência comunicativa (cf. Dell Hymes, 1974). Dá ênfase às habilidades de leitura e escrita, desenvolvidas no curso, conforme o exemplo que segue

185	Renata	Eu disse assim agora eu tenho capacidade de pegar um texto e ler e entender
186		o que que eu to lendo

Quadro 56.

Em relação ao aproveitamento do curso no seu aspecto global, constatamos que os alunos apresentam posições dissonantes. Conforme as metas estabelecidos no Convênio, as vozes dos participantes, com diferentes enfoques, articulam entre si e com o Documento Oficial discursos de empregabilidade e da vertente comunicativa de inglês.

6.2.4. O término do curso e o projeto de leitura

Na última entrevista realizada com o grupo, priorizamos o projeto de leitura de livros extraclasse desenvolvido com todos os alunos do Convênio naquela época. Particularmente ficamos satisfeitos pelo fato da implementação do projeto piloto⁷³ ter sido desenvolvido no último semestre dos alunos que entrevistamos.

11.	Pesquisador	Qual a importância disso na sua vida,
12.		O que você acha que vai ser útil para você ↑ no futuro?

Quadro 57.

Com base nas perguntas que apresentamos acima, analisamos a seguir a fala de Júlia no trecho seguinte sobre o projeto de leitura.

⁷³ Em linhas gerais, o projeto consiste em aprofundar habilidade de leitura na língua alvo com livros paradidáticos. Os títulos foram escolhidos de acordo com o nível de proficiência de cada grupo. Não houve, à época, avaliações formais sobre os livros no final do período. No entanto, atividades suplementares foram propostas pela supervisão pedagógica. Os livros foram fornecidos gratuitamente pela Editora de Livros, co-patrocinadora do Convênio. Ver anexo 3.2 sobre documentos de entidade privada.

13.	Júlia	um livro--, ↑eu--, >como::--, como eu li o livro<, eu tenho agora um
14.		<u>nível</u> maior de inglês, ↑eu sei mais--, porque eu posso dizer que--
15.	→	↑eu li um livro de inglês, eu posso dizer que ↑eu entendi o livro--,
16.	→	eu posso ↑contar tudo que aconteceu no livro--, isso ↑eu adquiri no
17.		Curso X e isso é uma coisa é um conhecimento que eu vou pro--,
18.		↑poder levar pro ensino médio, pra faculdade--, porque a
19.		faculdade--, >é de conhecimento de todos< que ↑cai línguas
20.		↓estrangeiras na prova, e--, coisa do básico, coisas do--, do--, além
21.		do básico, tudo, tudo, tudo na prova e::, eu já posso ↑continuar o
22.		curso que eu tive--, eu não vou ↑precisar começar do início--, eu--,
23.		agora posso <u>continuar</u> e ir mais além, ↓ou seja, eu não vou perder
24.		Tempo

Quadro 58.

Constatamos que Júlia dá relevância ao projeto de leitura como estudante no curso de inglês. Inicialmente, ressalta a importância da capacidade de se comunicar em língua estrangeira (*linhas 15-16*). Esse conhecimento, segundo ela, foi adquirido ao longo dos três anos de curso e, nesse momento, se concretiza na leitura e compreensão do livro extraclasse. Situa este letramento (cf. Moita Lopes, 2005) numa perspectiva futura e global. Como a supervisora acadêmica, a voz de Júlia ressalta o discurso instrumentalizador da língua inglesa, presente no ensino médio e na faculdade. Ao concluir os três anos do ensino básico, afirma com isso poder prosseguir futuramente os seus estudos de línguas com rapidez e eficiência.

6.3. Discursos pedagógicos na voz de Rosa

Ressaltamos, na análise da entrevista de Rosa, as vozes dos contextos público e privado que se articulam no seu discurso. Na avaliação inicial que faz do convênio, a diretora emprega o discurso do mérito, que passamos a analisar.

12	Rosa:	é o primeiro ponto--, segundo e a ↑oportunidade que eles têm de
13		ter acesso a <u>esse</u> curso (.), né? com o material <u>do</u> curso X, com o
14	→	professor <u>do curso X</u> , né? ↓ treinado pelo curso X com a quantidade de
15	→	alunos em sala ↑ <u>exatamente</u> como é num curso (.), o material de
16		prova <u>todo</u> do curso X ↓ >quer dizer<, <u>então</u> , ele cursa (.), três anos
17		aqui dentro, né? [() que é o correspondente ao sétimo, oitavo e,

Quadro 59.

No entender de Rosa, o mérito atribuído aos alunos escolhidos se dá pelo fato da parceria poder contar com a chancela de uma instituição privada na supervisão pedagógica (*linhas 14-15*). Neste trecho, ela também contrapõe o curso de línguas ao espaço da escola pública como local para aprender línguas. Ratifica o papel da parceria: política pública de inclusão de alunos carentes com a chancela pedagógica de uma escola privada de línguas. No segmento posterior, observamos que a diretora passa a empregar em seu discurso o enfoque instrumental no ensino de inglês.

19	P:	[humhum
20	Rosa	e::, nono ano, (.) e o ele sai como uma ↑ <u>base</u> (.) que ele pode--, a
21		partir dali, ele pode:-- , <u>alçar</u> qualquer voo--, ↑mesmo que, quando
22		no ensino médio, ele tem que trabalhar junto--, durante o ensino
23		médio, >ou mesmo depois<, ele, ele, ele já <u>tá::</u> com um ↑ponto na
24		frente de muita gente (.), mas de ↑muita gente <u>mesmo</u> , >até de
25		gente de colégio particular que <u>não</u> --<, que não fez curso de inglês

Quadro 60.

Assim como Júlia (cf. item 6.24), constatamos que a Diretora equaciona aprender inglês a perspectivas futuras de estudo e competitividade no mercado. Vale ressaltar que neste segmento, Rosa também apóia-se na referência da rede privada de ensino, porém com um outro parâmetro de análise: assim como na escola pública regular ela parece também questionar o ensino de inglês na rede privada de ensino. Sobre esse último ponto abordado, sustentamos a posição de que estudar inglês na escola hoje, privada ou não, tem perspectiva diferente de

algum tempo atrás em função dos discursos que hoje se constroem em Inglês (cf. Moita Lopes, 2005). Entendemos que lograr êxito na aprendizagem de uma língua estrangeira pode estar também inscrito no que se pretende fazer com a língua e não somente no lugar onde se aprende.

6.4. Discursos pedagógicos nas vozes de Elisa e Sandra

Nesta seção vamos analisar quais são os discursos que circulam nos contextos pedagógicos construídos nas vozes da supervisão acadêmica e da prefeitura.

6.4.1. Discurso pedagógico na voz de Sandra

No final da entrevista com Sandra, introduzimos o tópico sobre a responsabilidade social envolvida na implementação do curso. Pedimos que Sandra desenvolvesse o tema com ênfase no papel da editora de livros didáticos.

454.	Sandra:	[é, nós temos <u>duas editoras</u> que são parceiras neste projeto,
455.		uma editora é a: (Sun), TSL editora
456.		Scotland, CUP , a::, editora TSL--,
457.		ela::, começou conosco--, >todas as duas editoras começaram
458.		conosco em dois ↓mil e dois, né?< com a, com a questão da doação
459.	→	dos livros, ↑a editora TSL, no início ↑ <u>não</u> doava os livros ↓cem
460.		por cento (2), elas nos-, nos ofereciam setenta e cinco por cento de
461.		desconto,[no valor do livro[, né? e nós pagávamos a outra parcela

462.	Pesquisador	[humhum [humhum
463.	Sandra:	correspondente, então sempre fizeram um ↑ <u>superdesconto</u> que não
464.		existe em lugar <u>nenhum do mundo</u> , (você) dar sessenta e cinco por
465.		cento de desconto[, então a editora TSL <u>sempre</u> contribuiu
466.	Pesquisador	[certo
467.	Sandra	dando um ↑ <u>grande</u> [desconto no valor dos livros (2), de dois anos--,
468.	Pesquisador	[humhum

Quadro 61.

Neste segmento Sandra constrói a identidade institucional(cf. Zimmerman, 1998) da Editora TSL em relação ao Convênio: isenção parcial na compra dos livros didáticos. Chamamos a atenção do trecho para o fato de que apenas uma das editoras parceiras do projeto não doava integralmente os livros. O uso do termo *no início*(**linha 459**) aponta para uma mudança de paradigma institucional futuro.

469.	Sandra:	há dois anos atrás, é:., depois de <u>muito</u> a gente ↑insistir, negociar e
470.		mostrar o resultado do projeto, a editora TSL, então, resolveu
471.	→	doar ↓o livro com cem por cento, então <u>agora</u> , né? nós temos todoos
472.		os livros doados gratuitos--,>completamente gratuitos<[, para o

Quadro 62.

Neste segmento, Sandra nos releva que a partir dos resultados do projeto apresentados, a editora TSL optou pela doação integral dos livros aos alunos do Convênio. Mais adiante, detalhamos a questão sobre a implementação do Projeto de Leitura nas escolas pertencentes ao projeto em parceria com outra Editora de Livros em parceria:

480.	Sandra:	CUP ↑é uma <u>editora</u> que já:., por diversas vezes, manifestou o
481.		interesse ↑ <u>deles</u> , né? de fa-- , de desenvolverem projetos de
482.		responsabilidade social-- , inclusive o do Curso X é apenas ↑ <u>um</u> dos
483.		projetos que eles têm, eles têm outros projetos também, no Brasil
484.		<u>to::do</u> [, então como nós sabemos que a Editora CUP está

485.	P:	[certo
486.	Sandra:	sempre ↑ <u>muito</u> aberta a este tipo de trabalho, nós levamos uma
487.		proposta pra eles, no sentido de tentarmos implantar um projeto de
488.		leitura a partir deste ano de dois mil e sete--, perdão, ↑a partir do
489.		ano de dois mil e ↑ <u>oito</u> [], nesse nosso convênio com a prefeitura do
490.	P:	[humhum
491.	Sandra:	Rio de Janeiro (2), ↑e a participação deles, <u>obviamente</u> , ↑ <u>seria</u> a
492.		<u>doação</u> dos livros[de estórias[, e negociamos, né? e--, e, a
493.	P:	[certo [certo
494.	Sandra:	negociação foi <u>tão boa</u> , que eles acabaram doando os livros--, ↑não
495.		só para o <u>curso</u> , que--, já adota livros da Editora CUP [, como
496.	P:	[humhum
497.	Sandra:	<u>também</u> --, eles resolveram doar os livros de leitura--, os livros de
498.		estória, para o outro curso <u>também</u> [], então isso foi uma iniciativa da
499.	P:	[hum::
500.	Sandra:	editora CUP de doar--, participar[conosco, né? pra poder
501.	P:	[humhum, humhum
502.	Sandra:	implementar esse projeto de leitura, e::, só que a grande surpresa
503.		nossa foi que eles resolveram doar os livros para a ↑ <u>totalidade</u> dos
504.		dois mil alunos=

Quadro 63.

Em oposição à Editora mencionada anteriormente, a Editora de Livros em análise neste segmento se dispôs a doar integralmente os livros extra-classe para todos os alunos do projeto. Este trabalho reflete a identidade institucional da Empresa no âmbito da responsabilidade social, pois de acordo com o relato da supervisora, essa instituição vem atuando neste segmento em todo o Brasil. Em seguida, destacamos o segmento no qual a supervisora detalha o procedimento adotado pela Editora no sentido de otimizar o projeto em si.

527.	Sandra:	o livro da--, [CUP, então a expectativa ↑ <u>natural</u> é que eles
528.	P:	[CUP, sim
529.	Sandra:	forneceriam[os livros de história para o segmento <u>basic</u> , ↓mas eles
530.	P:	[somente para o segmento deles
531.	Sandra:	se dispuseram a oferecer os livros de história para todos os dois
532.		mil alunos, atendendo o basic e o teens, ↑é uma iniciativa <u>que</u> a
533.		gente tem que ↑ <u>aplaudir</u> , [né? tanto porque::, é::, >é um projeto de

Quadro 64.

O turno se desenvolve com a perspectiva trazida pelo contexto privado: os números apresentados pela supervisora para a negociação com a Editora a deixaram insegura em relação aos seus objetivos: a doação integral dos livros paradidáticos. Na perspectiva da supervisora acadêmica, a implementação do projeto de leitura com apoio logístico de duas editoras pode ser analisada no âmbito da responsabilidade social. Na visão de Souza (2006:2) ainda não há consenso sobre o o que é de fato uma prática socialmente responsável, mas o autor sustenta que o conceito da responsabilidade social não pode ser “desvinculado de políticas públicas inclusivas e sustentáveis” (2006.1). No entanto, no atual contexto sócio histórico, o que pode caracterizar uma ação socialmente responsável é o investimento no capital humano. Esse nos parece um dos recursos empregados na tentativa de atenuar as desigualdades sociais e tentar redefinir o papel social das empresas.

6.4.2.

O discurso da ação social

Nessa fase da entrevista, solicitamos à Elisa que nos desse uma descrição mais detalhada do enfoque social do projeto (*linhas 292-295*). No trecho que analisamos a seguir sobre esse assunto, Elisa não só se refere à vertente social do Convênio (*linhas 296; 298*), mas também aos seus desdobramentos administrativos

na Prefeitura (*linhas 300-301*) e, por fim, aos benefícios revertidos para a empresa privada (*linhas 305-307*).

296	Elisa:→	ele é um °projeto ⁷⁴ °, de ação social=
297	P:	= de ação social=
298	Elisa:→	=>então o quê que acontece<, obviamente não--, (.) prevê encargos
299	P:	cer::to
300	Elisa:→	e::--, dá--, dá:: possibilidade à instituição--, °que está promovendo o
301		projeto social°--, [se inscrever como instituição, que tem um projeto
302	P:	[humhum
303	Elisa:	social[, qualquer instituição que tem um projeto social pode se
304	P:	[humhum, humhum
305	Elisa:→	↓inscrever[e ai eu não sei, efetivamente, quais seriam--, é--, é::, os
306	P:	[cer::to
307	Elisa:→	↑incentivos[pra isso, que--, benefícios a instituição--, é--, é--, a--,
308	P:	[humhum
309	Elisa:	a::, (.) secretaria de ação social tem::, ou--, em relação a isso, >isso

Quadro 65.

Como projeto social, a Prefeitura está isenta de encargos⁷⁵ (**linha 298**). Em contrapartida, a instituição privada recebe em troca uma certificação *de instituição mantenedora* de um projeto de ação social. No decorrer do turno, ficamos surpresos quando Elisa constrói o discurso do não comprometimento quando afirma desconhecer os benefícios gerados para o setor privado (**linhas 305 e 307**). O silêncio de Elisa, nesse momento, nos leva a pensar se há outros benefícios diretos (isenção de impostos) e indiretos (marketing institucional) para a empresa privada na implementação de um projeto de ação social.

Com base no segmento anterior, constatamos que o Convênio deve ser analisado à luz de distintas instâncias: pedagógica, social, econômica e política.

⁷⁴ O parceria é registrada na Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS).

⁷⁵ Cláusula Quinta do Contrato Jurídico 06/2008- **Do vínculo empregatício**. Em hipótese alguma haverá vínculo empregatício entre os profissionais envolvidos na execução dos trabalhos decorrentes deste Convênio e o Município. Ver Anexo **2.1**- Documentos de entidade pública.