

Referências Bibliográficas

ALLWRIGHT, D. Planning for understanding: a new approach to the question of method. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**. Vol.2, nº1, Junho de 2003.

ALMEIDA, J.R.P. Instrução Pública no Brasil (1500 – 1889): história e legislação. Tradução de Antonio Chizzoti. São Paulo: EDUC, 2000.

ANDERSON, B. **Imagined Communities**. London: Verso, 1983.

ANDERSON, C. Phillipsons's Children. In: **Language and Intercultural communication**. Vol.3, no.1, p. 81 – 95, 2003.

BAETENS BEARDSMORE, H. Who's afraid of bilingualism? In: DEWALE, J.M.; HOUSEN, A. and LI, Wei (eds). **Bilingualism: beyond basic principles**. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

BAKTHIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BEREMBLUM, A. **A Invenção da Palavra Oficial: Identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BERTOLDO, E. S. O contato-confronto com uma língua estrangeira: a subjetividade do sujeito bilíngüe. In: CORACINI, M. J. (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

BOWERS, R. English in the World: aims and achievements in English Language Teaching. In: **TESOL Quarterly**. 20, p. 393 – 410, 1986.

BYRAM, M. **Teaching and Assessing Intercultural Communication**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997

CAMPOS, S.I.F. **Histórias de Vida de Professores de Línguas: construções discursivas situadas**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Letras, UFRJ Rio de Janeiro, 2005.

CANCLINI, N.G. **A Globalização Imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CANDAU, V.M.F. et al. Multiculturalismo e educação: questões, tendências e perspectivas. In: CANDAU, V.M.F. (org.). **Sociedade, Educação e Cultura(s)**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANDAU, V.M.F.; KOFF, A.N.S. Conversas com...Sobre didática e a perspectiva multi/ intercultural. In: CANDAU, V.M.F. (org.) **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2006.

CARDOSO, T.M.R.F.L. **As Luzes da Educação: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro, 1759 – 1834.** Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2002.

CASAS, J.M.; PYTLUK, S.D. Hispanic identity development: implications for research and practice. In: PONTEROTTO, J.G. et al. (eds.). **Handbook of Multicultural Counseling.** p.155 – 180, Thousand Oaks: Sage, 1995.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHAVES, Carla. **O ensino de inglês como língua estrangeira na Educação Infantil: para inglês ver ou para valer?** Monografia. Especialização em Educação Infantil, Departamento de Educação, PUC, Rio de Janeiro, 2004.

CORACINI, M. J. Língua estrangeira e língua materna: uma questão de sujeito e identidade. In: CORACINI, M.J. (org.), **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades.** Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

COSTA, R.P. **O ensino de inglês em uma ótica multicultural.** Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, UFRJ, Rio de Janeiro 2001.

CORBETT, J. **An Intercultural Approach to English Language Teaching.** Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, disponível em http://penclube.no.sapo.pt/pen_internacional/dudl.htm. Acesso em 15 de fevereiro de 2008.

DIAS, M. **Sete décadas de história: a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa.** Rio de Janeiro: Sextante, 1999.

DOUZET, F. O pesadelo hispânico de Samuel Huntington. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (orgs.). **A Geopolítica do Inglês.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. In: **Educar,** nº 24, Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2004, p.213 – 225.

EDWARDS, J. The Importance of Being Bilingual. In: DEWALE, J.M.; HOUSEN, A.; LI Wei (eds). **Bilingualism: beyond basic principles.** Clevedon, England: Multilingual Matters, 2003.

ELLIOT, J. **The Curriculum Experiment: meeting the challenge of social change.** Buckingham: Open University Press, 1998.

FAIRCLOUGH, N. **Language and Power.** Harlow: Pearson Education Limited, 2001.

FONTANA, A.; FREY, J. Interviewing: the Art of Science. In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. (eds.). **Collecting and Interpreting Qualitative Materials**. London: Sage Publications, 1998.

GAUTHIER, C.; MELLOUKI, M. O professor e seu mandato: mediador, herdeiro, intérprete, crítico. **Educação e Sociedade**, vol. 25, nº 87, Maio/Agosto de 2004.

GIROUX, H. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, H. **Os Professores como Intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas: 1997.

GRADDOL, D. **The Future of English?** London: British Council, 1997.

_____ **English Next**. London: British Council, 2006.

GHIRALDELO, C.M. As representações de Língua Portuguesa e as formas *de* subjetivação. In: CORACINI, M.J. (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

GRIGOLETTO, M. Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira. In: CORACINI, M.J. (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

GUIMARÃES, E. Sinopse dos estudos do Português do Brasil: *a* gramatização brasileira. In: GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E.P. (orgs.) **Língua e Cidadania: o português no Brasil**. Campinas: Pontes, 1996.

GUILHERME, M. **Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics**. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T.T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____ **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

HESSEL SILVEIRA, R.M. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, M.V. (org.). **Caminhos Investigativos II**, Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOBBSAWN, E. **Nações e Nacionalismo desde 1780**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HORTA NUNES, J. Manifestos Modernistas: a identidade nacional no discurso e na língua. In: ORLANDI, E.P. (org.). **Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. Campinas: Pontes, 2003.

HUNTINGTON, S. The Hispanic Challenge. **Foreign Policy**, March – April 2004.

HYMES, D. **Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach.** Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974.

IANNI, O. **Teorias da Globalização.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

JORDÃO, C. M., A língua inglesa como *commodity*: direito ou obrigação de todos? In: ROMANOWSKI, J.P.; MARTINS, P. L.; JUNQUEIRA, S.R. A.(orgs.). **Conhecimento Local e Conhecimento Universal: a Aula e os Campos do Conhecimento.** XII ENDIPE, Vol. 3, Curitiba: Universitária Champagnat, 2004.

KRAMSCH, C. **Context and Culture in Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1993.

_____. **Language and Culture Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1998.

LOPEZ, D.; ESTRADA, V. A ameaça hispânica: o espanhol ameaça o inglês dos Estados Unidos? In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. (orgs.). **A Geopolítica do Inglês.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

LÜDI, G. Code-switching and Unbalanced Bilingualism. In: DEWALE, J.M.; HOUSEN, A.; LI Wei (eds.). **Bilingualism: beyond basic principles.** Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACLAREN, P. **Multiculturalismo Revolucionário,** Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

MARIN, M. A. et al. Identidad en contextos multiculturales. In: CANDAU, V. M.F. (org.). **Sociedade, Educação e Cultura(s).** Petrópolis: Vozes, 2002.

MISHLER, E.G. **Research Interviewing: context and narrative.** Massachussets: Harvard University Press: 1986.

MOITA LOPES, L.P. A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: a base intelectual **para uma ação política.** In: BÁRBARA, L.; GUERRA RAMOS, R. C. (orgs.). **Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. "Yes, nós temos bananas ou Paraíba não é Chicago não": um estudo sobre alienação e o ensino de inglês no Brasil. In: MOITA LOPES, L.P. **Oficina de Linguística Aplicada.** Campinas: Mercado de Letras, 2005a.

_____. A função da aprendizagem de Línguas Estrangeiras na escola pública. In: MOITA LOPES, L.P. **Oficina de Linguística Aplicada,** Campinas: Mercado de Letras, 2005b.

OLIVEIRA, L.E.M. **A Historiografia Brasileira da Literatura Inglesa – uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951).** Dissertação de

Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

ORTIZ, R. A supremacia do inglês e as Ciências Sociais. In: **Mundialização: saberes e crenças**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAGLIARINI-COX, M. I.; ASSIS-PETERSON, A. A. Critical Pedagogy in ELT: Images of Brazilian Teachers of English. **TESOL Quarterly**, vol. 33, Nº 3, Autumn 1999.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, Brasília: Ministério da Educação, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Brasília: Ministério da Educação, 1999.

PENNYCOOK, A. The Concept of Method, Interested Knowledge, and the Politics of Language Teaching. **TESOL Quarterly**, Vol. 23, Nº 4, December 1989.

_____ **The Cultural Politics of English as an International Language**, Longman: London, 1994.

PHILLIPSON, R. **Linguistic Imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.

PINTO COSTA, R. **O ensino de inglês em uma ótica multicultural**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UFRJ, 2001.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. Tradução de Silvana Serrani-Infante. In: SIGNORINI, I. (org.). **Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

SANTOS, B.S. **Do Pós-Moderno ao Pós Colonial. E para além de um e outro**, Conferência de Abertura do VIII Congresso Luso-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra, 16 – 18 de setembro de 2004.

SCHULMAN, L. Ensino, formação de professor e reforma escola. In: MOURA CASTRO, C.; CARNOY, M. (orgs). **Como anda a reforma educacional na América Latina?** Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

SILVA, T.T. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

TARALLO, F. Diagnosticando uma Gramática Brasileira: o Português d'aquém e d'além ao Final do Século XIX. In: GUIMARÃES, E.; ORLANDI, E.P. (orgs.). **Língua e Cidadania: o português no Brasil**. Campinas: Pontes, 1996.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

UYENO, E. Y. Determinações identitárias do bilingüismo: a eterna promessa da língua matern. In: CORACINI, M. J. (org.). **Identidade e Discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

VEREZA, S. C. “Quem fala por mim?”: identidade na produção discursiva em língua estrangeira. In: MOITA LOPES, L.P.; BASTOS, L.C. (orgs.). **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (org.). **Identidade e diferença, a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZAGO, N. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R.AT. (orgs.). **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

8

Apêndice 1**Roteiro de Entrevista****A. Trajetória Pessoal**

- Em que escolas/ cursos leciona?
- Para que séries?
- Há quanto tempo é professor de inglês?
- Como foi sua formação?
- Por que escolheu essa profissão?
- Como você aprendeu inglês? Que dificuldades/ motivações encontrou?
- Como você avalia sua escolha de carreira?

B. Objetivos da educação lingüística em geral/ inglês em particular.

- Quais são/ deveriam ser, em sua opinião, os objetivos do ensino/ aprendizagem de inglês?
- Esses objetivos variam/ deveriam variar de acordo com o contexto educacional onde ocorre (escola pública/ particular/ curso de idioma)? Por quê?
- Esses objetivos são normalmente atingidos? A que você atribuiria o sucesso/ insucesso do processo ensino/ aprendizagem?
- Que variedade do inglês é ensinada?
- Como é trabalhada a questão da(s) cultura(s) da língua inglesa?
- Qual é / deveria ser o papel da língua materna neste processo de aprendizagem? E o da cultura dessa língua?
- Que outras línguas poderiam/ deveriam ser ensinadas? Por quê?
- Como você vê a posição hegemônica da língua inglesa (bem como das culturas associadas a ela) no mundo contemporâneo?

C. Práticas de sala de aula

- Que metodologia de ensino de língua você adota? Por quê?
- Você acha o método importante na aprendizagem de uma língua?
- Que materiais didáticos você usa? Por quê?
- Quem os seleciona?
- Que práticas de sala de aula você julga mais eficazes na aprendizagem de uma LE?
- O que motiva seus alunos a aprenderem inglês?
- Que dificuldades eles encontram?

D. Papel do professor de língua/ cultura inglesa e educação intercultural

- Como você percebe o papel do professor de língua inglesa no mundo contemporâneo?

- Que contribuição ele poderia dar à Educação Brasileira?
- O que você entende por uma educação intercultural?

9.**Apêndice 2****Exemplo de Entrevista**

Entrevista nº 4 - Professor Rafael

Data: 21 de outubro de 2006.

Local: residência do entrevistado

LADO A

Pesquisadora – Bom, Rafael, a primeira coisa que eu queria te pedir é que você falasse um pouco sobre a sua vida profissional, as escolas e os cursos em que leciona, em que séries e mais ou menos há quanto tempo que você é professor de inglês.

Rafael - Eu me formei em 89, mas eu comecei a dar aulas em 84. Comecei no CLC, que era um curso dentro da própria UERJ e na época era *audio- lingual*, muita repetição, e coisas do gênero.

P - Você estudou na UERJ?

R - Eu estudei na UERJ, estudei na UERJ. E logo depois eu passei para o meu primeiro mestrado. Saí da UERJ, fui para Linguística Aplicada. Mas, na época eu ainda era muito imaturo, só fiz meus créditos, eu mudei de área – fui para Literatura Comparada – e o mercado não ia me dar uma grande mudança isso, estudar isso. Então aí eu voltei, ehh... parei. Não quis estudar e ao mesmo tempo eu comecei a ter formação, forçado a fazer determinadas coisas via [curso de idiomas], tinha que fazer ITTI, CELS, Dip/ DOTE e aí você não tem muito tempo para fazer tudo ao mesmo tempo. Em 92 eu entro para [escola federal], onde eu estou até hoje. Hoje na [escola federal], eu tenho, eu sou coordenador da minha unidade em [nome do bairro].

P - Qual a sua unidade?

R - [nome do bairro]. Mas estou no [nome do bairro] desde que eu entrei. Eu comecei primeiro trabalhando à noite, com 20 horas; hoje eu tenho 40 horas e coordeno. Eu tenho ainda três turmas e há alguns anos eu só trabalho com Ensino

Médio. Eu já não trabalho com Ensino Fundamental já faz um bom tempo. E, mas no [escola federal] a gente tem uma abordagem de leitura, só de leitura. São apostilas que foram feitas para desenvolver a leitura nos alunos, onde você vê gramática textual de uma forma (até certo ponto, criticado isso) um pouco superficial. No [escola de idiomas 1], eu entrei em 89. Assim que saí da faculdade comecei a trabalhar no [escola de idiomas 1], porque eu entrei no mestrado, conheci a [nome de colega] que até mudou de sobrenome, ela hoje está na [escola de idiomas])... e a [nome de colega] me convidou para trabalhar no [escola de idiomas] e aí minha entrada no [escola de idiomas 1] era dando aula para executivo. Eu era um carinha de 20 e poucos anos, dava aula para executivo. Que foi uma escola para mim. O [escola de idiomas 1] foi uma escola para mim, sem sombra de dúvida. Então eu mais ou menos permaneço nos mesmos empregos desde então. Em 99 eu decidi fazer um mestrado fora, mas dentro de uma área que eu tivesse alguma experiência, que era dar aula, dar aula mesmo. Então eu fui fazer em TESOL. Aí fui para a *University of Pennsylvania*, fiz o meu mestrado. Voltei e assim que eu voltei teve um concurso para UERJ, para ser professor de prática de ensino. Aí eu fiz, entrei e estou na UERJ desde 2003. Abril de 2003, quer dizer, estou há três anos lá.

P - Você dá prática de ensino?

R - Dou prática de ensino. Atualmente eu só dou o último período de prática de ensino, Prática de Ensino III. Tenho duas turmas, é um trabalho interessante, mas que mais ou menos você vê todo o processo. O processo de você começar a ensinar uma pessoa [inglês] no [escola de idiomas 1] e ao mesmo tempo ver a formação desse profissional depois. Mais ou menos a minha história é essa.

P - Você falou uma coisa que me interessou aí foi como você trabalha no [escola federal]. Esse tipo de abordagem que vocês têm no [escola federal] é só para o Ensino Médio ou é para todo mundo?

R - Não. A gente...Só para você ter uma noção em termos de material, a gente usa o *Password* de 5ª a 8ª e depois nós temos umas apostilas específicas porque a gente não achou nada no mercado que se adequasse a uma abordagem que tivesse muito português, onde os textos realmente fossem trabalhados visando só a compreensão, neh?... então o que a gente diz é que de 5ª a 8ª você ainda pode

tentar desenvolver algumas outras coisas, então fica muito a cargo do professor se ele quiser fazer alguma atividade oral, algum *listening*. Mas caso contrário, se ele não fizer, não vai ter problema nenhum. O *core* mesmo vai ser leitura.

P - Porque vocês escolheram esse tipo de abordagem?

R - Eu acho que é um pouco resultado das pesquisas, das oficinas de lingüística aplicada, do foco em leitura. E mais recentemente até mesmo os PCN's, porque os PCN's acabam sendo escritos pelo próprio Moita Lopes e pela Celani então é simplesmente há uma, como se diz, se repete. E como é uma escola federal, acaba sendo “obrigada” a seguir os Parâmetros Curriculares. E eu acho bem interessante. Eu concordo em gênero, número e grau que uma escola pública deva... já que a gente não consegue desenvolver as quatro habilidades, não tem condição para isso, então que nós tenhamos, pelo menos [palavra incompreensível] de forma correta, digamos assim, dando condição para esse aluno a enfrentar um vestibular e continuar a carreira. Uma coisa que hoje em dia eu meio que questiono, porque nem toda escola pública vai poder fazer isso, porque o alunado dela não vai fazer vestibular. Mas o [escola federal] é uma escola que ainda se tem uma classe média. Não é pobre. O [escola federal] ainda é uma classe média. E, acho assim, os alunos chegam ao terceiro ano achando que inglês ajudou. Não motivados, mas ajudou...

P – Tá...Tá ótimo. Você já falou de vários temas que eu me interesse que a agente vai abordar mais lá pra frente. Então no caso da sua formação, você fez a UERJ, fez o mestrado nos Estados Unidos e obviamente fez todos esses cursos, mesmo através do [escola de idiomas 1] e tudo isso. Porque você escolheu ser professor de inglês?

R - Ah, é uma história... Eu meio que briguei para ser professor na minha vida, não foi uma coisa simples. E eu acho que isso faz um pouco de diferença, hoje em dia. Eu vou começar por hoje. Eu vejo que minhas alunas, no primeiro dia de aula eu pergunto para as minhas alunas de prática de ensino porque elas estão ali e quais são... e eu vejo que muitas delas chegaram ali porque não tinham uma outra opção. Então ser professor foi, talvez seja o máximo que elas conseguiram. Porque vêm de famílias muito pobres, não tiveram uma educação tão boa, então entrar para Letras é um pouco mais fácil. Eu ainda dou aula na

UERJ de São Gonçalo, então isso ainda fica mais claro. Então elas acham que aprender inglês, é uma maneira de aprender inglês. Ela vai para a faculdade, passa quatro anos, e ela vai aprender inglês e sair com uma profissão. E muitas não querem dar aula. A última coisa que elas pensam na vida é dar aula.

P - Ah é? Que interessante isso...

R - Eu acho triste [risos]. Sendo professor de prática, isso é horrível. Mas é um pouco por aí. No meu caso, eu estudei no [escola particular religiosa], eu sou de uma família que tem muitas professoras. Meus pais são separados, vi minha mãe trabalhando muito, dando muita aula, assisti muito minha mãe dando aula, minha madrinha. Então isso está um pouco na veia. Mas tinha uma coisa de que, quem estuda no [escola particular religiosa], só pode ser engenheiro, ou médico ou advogado. Você não é educado para ser professor. Eu acho que também não esperavam – minha família que eu digo, minha mãe – não esperava que eu fosse professor. Porque, por ser professora, ela sabia que era difícil, os salários eram baixos, eu ia ter que trabalhar muito... Então como qualquer mãe, queria me proteger e eu fui fazer engenharia, eu fiz engenharia durante sete períodos. Só que quando eu terminei meu segundo período eu fiz um outro vestibular e comecei a estudar as duas ao mesmo tempo. E entrar dentro de uma sala de aula – eu tenho uma prima que também é professora que diz que é, é, é uma cacheira. Vicia. Você não consegue se desvencilhar daquilo. E por mais que seja cansativo, eu trabalho, eu tenho uma carga bem pesada, o tempo que eu estou dentro de sala de aula, é um tempo que eu me divirto, eu gosto. Tem determinadas coisas que eu até não amo. Acho que ninguém ama corrigir prova. Corrigir composição então, dá vontade de chorar. Mas tem certas coisas que eu gosto de fazer: eu gosto de preparar atividades, eu não gosto de repetir a mesma atividade todo ano, porque eu acho que é chato para mim - nem sei se é tanto pelo aluno - mas se eu tiver que dar a mesma aula igual, eu acho que eu não vou render da mesma forma. Então é melhor que eu vá mudando as aulas porque aí eu vou ter alguma coisa nova para lidar...

P -E você se motiva também...

R – É, exatamente. Então é uma coisa que vai. Dá muito mais trabalho, mas...

P – É mais divertido...

R - É mais divertido. Então eu realmente me divirto dando aula, é uma coisa que eu gosto. Então, por aí. Então eu acabei me tornando professor dessa forma. Eu escolhi inglês porque ... aí é uma outra história engraçada. Eu quando comecei na [escola de idiomas]...

P - Sua mãe é professora de quê?

R - De biologia.

P - De biologia...

R – De biologia. Outra área. Mas, por exemplo, quando eu comecei...E não falava inglês. Hoje ela estuda inglês, neh, é minha aluna...

P – Ah, é? [risos]

R - É, é...mas, por exemplo, quando eu, eu entrei na [escola de idiomas 2], a gente estava numa época que português era execrado dentro de sala de aula. E eu entrei, na época, no Primeiro Adulto. Todos já tinham feito o Júnior, mas eu entrei no Primeiro Adulto porque a minha idade se enquadrava. E eu não conseguia... eu fui o pior aluno que um professor pode ter tido porque eu não conseguia entender porque que a – eu me lembrava que era a [nome da professora]!

P - Imagina, olha, [nome da professora 1]!

R – Ela foi minha primeira professora....Não, sem sombra de dúvida. Mas assim, eu tinha pavor dela. Quando ela me mostrava uma foto de um macaco, e falava: *Is this a monkey?*, eu não tinha a menor noção do que ela estava me perguntando porque ninguém nunca tinha me falou que *monkey* era *macaco*. [risos] E eu, por total desconhecimento da língua e até mesmo por não vir de uma família que tinha essa cultura, é, aquilo para mim era horrível. Até que um dia deu um estalo e eu passei a gostar **muito** disso. Eu adorava ir pra [curso de idiomas 2]. Aí que está o negócio. Eu tive aula com a [nome de professora 2]. Aí a [nome de professora 2]... E eu às vezes chegava mais cedo e ficava um tempo na aula dela. E depois tinha a própria aula e eu passei a **amar** aquilo ali. Quando eu terminei a [curso de idiomas 2], eu falava muito bem inglês. Então, é bem

engraçado porque na época a [curso de idiomas 2] tinha uma fama de ser gramatical, mas eu era muito mais, eu falava muito melhor do que escrevia até. Porque era aquilo que eu gostava. Então eu acho que foi uma coisa levou a outra: a facilidade com a língua, o querer continuar a estudar a língua, o ser professor. Então não foi ...eu acho que não foi uma **escolha** tão clara, mas as coisas me levaram a isso.

P - Tá ótimo. Então aí você também já falou de uma outra coisa que foi a sua aprendizagem. Você aprendeu porque foi fazer um curso, e gostou, te motivou...

R - De início eu odiei. E gostei.

P - Você se lembra, você falou até de uma dificuldade, por exemplo, que foi no início você não sabia o que era *monkey*, mas teve alguma coisa que você achou mais difícil, no seu processo de aprendizagem da língua?

R - Eu acho que, para mim o uso do português, pelo menos num andamento, de dar alguma ajuda nessa construção desse novo significado, eu acho que foi fundamental. O dia que alguém me mostrou que era um sistema completamente diferente e que existia alguma relação entre os dois, isso abriu o mundo para mim.

P - Ah, tá... Então, quer dizer que você quando você se deu conta, você usou a sua própria língua como um instrumento para essa outra...

R - Exatamente, eu precisava disso. Eu acho que talvez por ser um cara assim “pão pão, queijo queijo”, eu precisava ter alguma ligação. Não dá para ser alguma coisa tão abstrata. Assim que caía a ficha...

P - Tá ótimo, legal. Isso é super importante para mim também. É, bom..Então, num segundo momento,eh... Bom, antes disso só para terminar: você estava falando já antes um pouco que você gosta da sua profissão porque dentro de sala de aula você tem um ótimo momento, quer dizer, você está satisfeito com a sua escolha de carreira, com todas as dificuldades que tem, que qualquer uma outra tem.

R - Que ela tem, é. Mas eu não posso reclamar muito da minha carreira não.

P – É... No seu trabalho no [escola federal], você já falou um pouco dos objetivos que vocês estabelecem para o seu ensino, para o processo de ensino/aprendizagem, que é desenvolver a parte de leitura, porque é... preparação para o vestibular, que na escola pública esse seria o objetivo mais realista. Você falou um pouco também dos PCN's. O PCN do Ensino Médio de língua estrangeira fala também dessa coisa de familiarizar o aluno com outra cultura... Como é que você vê isso?

R - É, a discussão de determinados temas, que seriam temas transversais... Familiarizar com outra cultura eu acho... aí que tá o negócio. Eu acho que normalmente, a gente – se você for comparar um [escola de idiomas 1] e um [escola federal], o aluno do [escola federal] as chances dele viajar pra fora são muito pequenas. E no [escola de idiomas 1], ele viaja sempre para fora. Então ele tem um contato com essa cultura. Então, ele consegue ver esse outro mundo de uma forma que não seja a sala de aula. Já o do [escola federal], ele vê só através da sala de aula. Então eu acho que o meu papel não é simplesmente mostrar esse outro mundo. Eu normalmente, eu tenho assim...eu gosto muito de mostrar como o país dele é visto em outra língua, vamos dizer assim. – O que os países que falam inglês falam do Brasil. Então normalmente os textos que eu vou discutir com eles, os extras que não são o *core* lá, vão ser textos onde, de alguma forma, o Brasil é mencionado. Para que ele tenha uma noção de qual é a visão de determinados incidentes internos. Eu não vou discutir esses incidentes, mas, sei lá, corrupção no governo. Como é que os outros vêem essa corrupção no governo? Existe essa corrupção em outros lugares? As pessoas vão...é tentar fazer com que ele tenha um olhar crítico sobre a opinião dos outros. Eles podem criticar? Porque eles são desenvolvidos, eles têm uma língua que eu estou aprendendo, eles podem criticar o meu país? Então, é tentar fazer com que ele tenha um olhar crítico sobre essa aquisição dessa outra língua. Essa aquisição não é nem bem uma aquisição, mas como ele está estudando aquela língua, é tentar usar essa outra língua como uma informação globalizada do mundo. Mas do país dele.

P – Tá, legal. E aí isso, mantendo essa coisa do PCN, porque você falou dos objetivos estabelecidos pelo PCN. Já no curso de idiomas, no seu caso o [escola de idiomas 2], esses objetivos são muito diferente, não é? Quais seriam...

R - Eu acho que não existem objetivos muito claros. Cada professor vai tratar o texto da forma que quiser. Mas eu acabo tendo... Eu acho que hoje em dia o meu problema nos cursos são assim: os temas são, normalmente, temas que podem levar a algum tipo de controvérsia. São temas, sei lá, eu acho que é Fairclough que chama eles de naturalizados. Que seria sexo, então ele vai discutir a homossexualidade...

P - Isso no curso você vai tratar desses assuntos?

R - É, onde eu quero estudar. Porque, na realidade, vou falar sobre, por exemplo, o *Framework* que fala sobre *rolling a joint*...

P - Drogas...

R - Drogas, essas coisas. Então o que acontece é que é fácil você lidar, ele suscita discussão, mas eu acho que você - eu tenho vinte anos nas costas dando aula - mas eu acho que o professor que não tem experiência, ele pode cair numa armadilha muito grande, que é não saber lidar com uma informação conflitante. Ou alguma situação de conflito dentro de sala de aula. Então, aí eu acho complicado.

P - E o objetivo sempre é fazer com que o aluno aprenda a falar ali?

R - Fale, fale, fale.

P - Que motive a falar...

R - Fale...fale....

P - E de um modo geral...

R- Eu acho que quase sempre, não sei se... assim, os livros não estão muito importando com o que o aluno vai falar, o conteúdo, o que sai da boca dele, desde que tenha uma inteligibilidade e tenha uma certa estrutura correta, é isso que se espera... que ele fale. Tanto que eu tenho alguns alunos que inventam, têm uma vida inventada em inglês.

P - Ah, é? Que legal!

R - Porque eu sei que são inventadas, eles têm uma vida inventada.

P - Tudo bem.

R - Dentro da sala de aula...

P - O que você quer dizer com isso? Por exemplo...

R - Ah, eu tenho um aluno que eu não sei se realmente [risos] ele não bate muito bem, mas assim: ele está no primeiro ano mas ele fala para todo mundo que está na faculdade; ele não é rico, mas fala para todo mundo que é rico; ele não viaja, mas ele fala para todo mundo que viaja... não sei se é uma maneira de ele ser aceito pelo grupo - porque é um grupo que tem um alto poder aquisitivo - ou simplesmente porque ele assume aquela *persona* na sala de aula.

P - Pois é, mas isso é um assunto interessante, vou até meio que sair... mas é fascinante, que é o *eu* da língua estrangeira. Porque na língua estrangeira você recria, você tem a chance – já que a língua está tão implicada na identidade – no que você aprende uma outra língua, você pode desenvolver uma outra identidade....

R - Eu diria que você tem várias identidades. Eu acho que quando eu falo de profissão, eu tenho uma entonação diferente quando eu falo. As pessoas assim...não estou dizendo **eu** acho. Normalmente quando eu falo com as pessoas, as pessoas dizem que eu mudo o tom de voz. Eu não sei se isso é verdade ou não. Mas eu acho que tem um pouco. Eu acho que quando eu falo inglês, eu sou uma pessoa diferente.

P – É, interessante...

R - Eu sou muito mais brincalhão em português do que em inglês, porque é a minha língua de trabalho e eu não **gosto**, por exemplo - isso é uma coisa doida – eu não gosto de me socializar em inglês.

P – Ah, sei...

R – É, para mim, é língua de trabalho, é língua de trabalho, eu não sou um cara que, por exemplo, eu tenho um contato enorme com ingleses no [escola de idiomas 1], mas 99% das vezes eles vão falar português. Se a gente vai sair para tomar uma cerveja, vamos tomar uma cerveja em português.

P - Aí só quando eles não sabem falar português mesmo, aí não tem jeito...

R - Mas aí é naquela fase que você ainda está conhecendo e tal, aí a gente fala algumas coisas em inglês. Sobre trabalho.

P - Ah, que engraçado isso...

R - Porque para mim é muito claro. É minha língua de trabalho. É a língua que eu gosto de estudar, é a língua que eu gosto de trabalhar, mas é a minha língua de trabalho. Chegou nove horas da noite, acabou...[risos]

P - Me diz uma coisa...e esses seus alunos no [escola de idiomas 1] são mais adolescentes não é?

R - Eu tenho de tudo. Na minha turma da manhã – minha mãe é da minha turma da manhã – quer dizer, eu tenho cinquentonas, sessentonas, mas de tarde, normalmente das turmas têm 16, 17... que é mais ou menos o mesmo público que eu tenho no [escola federal], 3º ano.

P - Adolescentes, não é? E você gosta de trabalhar com adolescente? Porque agora eu também dou aula para adolescente...

R - Adolescente pode ser uma maravilha e ele pode ser um inferno. Se ele tiver a fim de trabalhar, é o **máximo**, é o **máximo**. E é o que faz a gente ficar sempre meio jovem. Mas se ele não tiver afim, é muito complicado fazer ele ficar afim. E o *span* de atenção deles é muito rápido. E agente vai ficando velho, vai ficando mais lento.

P - Uma loucura. Eu dou aula de 14 a 18...

R - E umas turmas grandes?

P - Não, são turmas pequenas.

R - Isso ajuda.

P - São turmas pequenas. As minhas turmas maiores têm 18 alunos. Mas por exemplo, eu dou aula para oito rapazes de 17 anos que tem que, enfim, todos brasileiros, mas que estão assim, naquela fase testosterona

saindo pelos ouvidos e eu tenho que ensinar *A Doll's House, Miss Julie*, do Strindberg, esse tipo de coisa... Então é engraçado, é divertido [risos].

R - Mais *challenging* impossível.

P - Mas eu gosto, eu gosto muito deles, e eles gostam muito de mim também.

R - Mas isso eu acho que ajuda muito. Quando você tem uma turma pequena, você consegue mais facilmente criar um time, onde as coisas funcionam.

P - E eu dou aula para eles quatro vezes por semana né...

R - Isso, tem muito contato...

P - Tô ali, contato. Escola é outra coisa. Escola é outra coisa...É bem legal, eu gosto muito também, estou gostando muito.

R - É, diferente.

P - Mas vamos voltar aqui para a nossa entrevista, os assuntos são muitos, pera aí. É...Que variedade de inglês que você ensina ou isso não faz diferença? Você ensina inglês americano ou inglês britânico, ou tanto faz?

R - Então vamos lá: eu acho que hoje em dia tanto faz, tanto faz... Até, mesmo porque, foi uma coisa assim, quando eu saí da [escola de idiomas 2], era um – eu fui aluno da [nome de professora 3] – então ela fez todo mundo...

P - Vixi Maria, tem uma história aí...[risos]

R - Uma história de inglês. Eu fui aluno [nome da professora 3], de todo mundo. Estava muito britânico quando eu saí. Só que, por exemplo, até, vamos dizer, eu ir para os Estados Unidos estudar, eu ainda mantinha o inglês britânico. Mas não me incomodava nada que meus alunos tivessem uma coisa diferente e eu estava pronto a aceitar essa diferença porque eu acho que a gente está no Brasil, antes de mais nada. Então, desde que fosse compreensível, não tinha porque mudar isso, não exigia nenhum rigor. Mas nos Estados Unidos eu senti uma necessidade muito grande de perder um pouco desse inglês britânico. O americano não é nem um pouco, como é que se diz, *willing to accept*, não quer muito aceitar

essa diferença de pronúncia. E depois de um certo tempo cansa eles ficarem *sorry, hum?* Então você passa a falar *got* [sotaque britânico], você fala *got* [sotaque americano] tudo bem, vamos adiante, porque se torna chato você ser interrompido porque sua pronúncia é muito britânica naquele negócio. Então isso não me incomoda em nada.

P - Então, isso dentro de sala de aula, para você, tanto faz?

R - Nem... Primeiro porque minhas aulas no [escola federal], por exemplo, são em português. No máximo o que eu falo em inglês é ler um trecho, discutir o texto. Mas só em português.

P - Você também já tocou nesse assunto, que eu acho que é um assunto que é relevante aqui para a nossa conversa – que é das culturas da língua e do papel da língua materna no processo de aprendizagem. Você falou com relação a você mesmo sobre isso e da cultura associada à língua materna, no caso, a cultura brasileira. O que mais você poderia comentar a respeito disso? Como é que isso é trabalhado, como é feita a ponte entre essas culturas, como é que você faz isso dentro do curso? Ou não é feito, não é importante como é que seria essa questão, ... Você falou um pouco disso com relação a você mesmo, a sua própria posição de aprendiz, não é?

R - É engraçado. Eu não...é engraçado isso... Eu não presto muita atenção nisso com relação aos meus alunos do [escola federal], por exemplo. Não é importante. Eu acho que o meu objetivo mais claro é que eles leiam bem, não importa de onde venha o artigo. Seja artigo, seja o que for, e que eles tenham uma leitura crítica. Que ele saiba identificar, tenha um certo... na realidade eu acho que eu quero que eles se tornem melhores leitores, de uma maneira geral. Não leitores de inglês, mas leitores. E isso para mim é importante. No [escola de idiomas 1], eu acho que alguns momentos, os que podem causar problemas deles serem mal interpretados, de usarem determinadas coisas, se acontece dentro da sala de aula que alguém faça alguma coisa que vai levar a um mau entendimento qualquer, aí eu acho que eu abro uma janela dentro da aula e falo: “olha, porque você não faria isso?” Ou então, por exemplo, eu me lembro que eu pus um vídeo da Madonna onde aparece uma suposta mãe com a boca costurada. É um tema meio... é morte, mas os nossos mortos não têm boca costurada. Então o porquê

disso? E não simplesmente falar que eles são esquisitos porque eles enterram uma semana depois as pessoas. Mas saber: “porque que vocês acham que se enterra um tempo depois?” Então, é tentar entender o outro, aceitar essa diferença. Até mesmo na questão racial. Por que que aparece tanto. Hoje, por exemplo, na televisão a gente começa a ver negros em papel de destaque.

P - Aqui no Brasil, não é...

R - É. Mas isso é uma coisa que já acontece nos Estados Unidos há muito tempo. Então isso é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim, por que isso está sendo feito... é um pouco por aí, tentando sempre levar uma comparação com a nossa cultura. Não fazendo com que a nossa cultura seja depreciada nem também...

P - Mais valorizada...

R - Mais valorizada, exatamente. Mostrar a diferença mesmo.

P - Sim, são culturas diferentes, mas existe a oportunidade do diálogo.

R - Não são “farinha do mesmo saco”.

E o fato, também, de o inglês ser uma língua hegemônica no mundo, ser também...vir junto com uma série de outras questões – poder econômico, poder militar...

R - No meu caso, aí eu volto para Rafael, eu acho que aprender inglês foi uma maneira de poder criticar melhor. Porque quando você sabe a língua do inimigo...[risos] Mas é ..

P – É verdade...

R - Quando você sabe a língua do inimigo...

P - Do outro...

R - Você entende as sutilezas. E você só é... o inglês, principalmente, é extraordinariamente sarcástico. Então, se você entende o sarcasmo - você tem que ter um nível de inglês muito bom - e se você entende o sarcasmo, você pode combater aquilo. Você não é vítima dessa língua hegemônica. Então, para mim. E

eu acho que é mais ou menos por aí que eu quero que os meus alunos cheguem, vamos dizer, cheguem um dia....

P - Você acha que alguns, não todos, percebem isso?

R - São, no [escola federal], demais. O aluno do [escola federal] é extraordinariamente crítico. Então dar aula no [escola federal] é meio complicado. *Hay governo a ca soy contra*. Então é complicado nesse sentido, ele sempre vai te questionar, ele vai te testar o tempo inteiro. Já no [escola de idiomas 1], não.

P - Também é uma outra classe social, não é?

R - Completamente diferente, onde existe uma valorização muito grande do que vem de fora. Eu acho triste porque acaba sendo as classes dominantes e são classes que acabam achando que o que vem de fora é melhor. E não é bem por aí.

P - Legal. Outra questão é a questão dos currículos de língua estrangeira, dos currículos das escolas, tanto das escolas de Ensino Fundamental como de Ensino Médio no Brasil que incluem a língua estrangeira e, de modo geral, essa língua tende a ser o inglês. Inclusive isso é também reconhecido pelos PCN's, o predomínio do inglês nas escolas. Você acha que outras línguas poderiam ou deveriam ser ensinadas? Ou quais?

R - Eu acho que hoje em dia você tem, por exemplo, eu tenho uma disputa muito grande com o espanhol no [escola federal]. Porque como o espanhol...aí são várias questões envolvidas: o inglês, ele vem desde a 5ª série, então quando o aluno chega no primeiro ano, se espera que ele tenha estudado quatro anos, que é uma coisa que é obrigatória. Então não começamos do zero no primeiro ano. Já francês e espanhol, apesar de francês no [escola federal] ser uma coisa que venha desde a 5ª série, eles começam do zero.

P - No Ensino Médio?

R - No Ensino Médio. Que é de uma forma mais avançada, acelerada, mas eles começam do zero. E espanhol começa do zero porque não tinha antes. Então, o que é que acontece, o aluno pode optar. O que acontece é que ele opta pelas mais fáceis na realidade. Porque, como a gente ainda tem uma concorrência muito grande com o – não vejo nem como concorrência na realidade – mas ainda existe

a figura do curso de inglês, eu acho que o trabalho que eu faço no [escola federal] melhora o aluno do curso de inglês e não obrigatoriamente o trabalho que o curso de inglês faz vai melhorar o meu aluno. É lógico que ele vai ter uma bagagem de língua muito maior, mas talvez a leitura dele não seja tão boa. Ainda mais porque no curso de inglês a gente tem medo de dar leitura porque o aluno vai ficar desinteressado, então a gente manda pra casa. E o aluno não faz, e fica por aí mesmo, tudo bem. Mas o que acontece? É uma disputa que eu tenho hoje em dia, em termos de mercado de trabalho para o professor. Eu estou cada vez mais com número reduzido de alunos no Ensino Médio, e aumentando para o espanhol. O [escola federal] agora abriu concurso para o espanhol, para professor de espanhol. Então isso é um fator básico. Agora, se deveria ter? Acho que nós deveríamos ter todas as línguas possíveis. Eu tive francês e inglês no [escola particular religiosa]. Acho que o francês, quando eu entrei pro mestrado, por exemplo, na primeira vez, foi fundamental. E foi o que eu tinha de [escola particular religiosa]. Então é fundamental. Quanto mais a gente conhecer, melhor. Você se torna uma pessoa com muito mais bagagem.

P - E o espanhol também, agora no ano passado,

R - ...se tornou, por lei...

P - ...por lei, é a única língua estrangeira obrigatória... foi uma medida do governo Lula.

R - É, mas... O que eu acho engraçado no governo, é porque o governo geralmente taxa alguma coisa. Mas lá no *quiprocó*, no interior de não sei aonde, você vai ter isso?

P - É, inclusive eles têm uma falta de professor ...

R - Exatamente, a gente não vai ter professor pra isso. E o que está acontecendo na realidade é que a gente vai acabar perdendo também, dentro das universidades, pessoas, que vão largar o inglês e passar a fazer curso de espanhol. Porque é muito mais fácil você aprender em espanhol em quatro anos do que inglês em quatro anos. Até mesmo se você for para uma [curso de idioma], o curso todo acho que dura três anos.

P - E a gente já falando português, por maisportunhol que seja...

R - Por pior que seja... Eu tinha uma amiga que diz que – ela era Argentina – mas ela me falou que às vezes tinha dúvidas e ela recorria ao português para solucionar o problema que ela tinha em sala de aula. É lógico que depois ela voltava e consertava a coisa. Mas se ela não lembrava determinada coisa, ela falava português...

P - Existe agora também, alguma tendência, mais nas escolas particulares, de oferecer um ensino bilíngüe. Aí eu não falando mais de escola ...

R - Eu não gosto muito da idéia não. Eu não gosto muito...Eu sei que você trabalha numa escola bilíngüe...

P - Não, mas a escola bilíngüe onde eu trabalho tem uma proposta muito diferente. Ela é considerada uma escola internacional. Eu estou falando um pouco mais, não sei se você conhece, por exemplo, essas escolas... as escolas brasileiras mesmo...

R - Eu sei, [nome de escola com ensino bilíngüe]...

P - [nome de escola com ensino bilíngüe], que tem aquele componente a mais de ensino bilíngüe, que pega a criança para falar desde pequena, etc... O que você...

R - Se você for pensar em termos de aquisição de *native-like pronunciation*, isso seria ótimo. Mas será que essa professora que está dando essas aulas, foi formada para dar esse tipo? Ou ela vai querer ensinar para um garotinho de quatro anos a importância do *modal should* na vida dele? Eu não sei qual é a formação desse professor. Porque essa criança de dois, três anos, brincar em inglês é uma coisa. Será que ela é preparada pra isso? Eu acho que se fosse meu filho, eu gostaria muito de saber exatamente o que que ela está fazendo em sala de aula. Porque - eu sei que é meio antiético - mas por exemplo, o [escola de idiomas para crianças 1] faz um trabalho que eu acho péssimo com os alunos. E existem uns cursos como o [escola de idiomas para crianças 2], como o [escola de idiomas para crianças 3], que faz um trabalho muito melhor com crianças. Muito mais

bacana, onde realmente eles tentam vivenciar aquela língua. E é um trabalho muito bom. Eu vejo o [escola de idiomas para crianças 1], acho uma pena, porque o trabalho que elas fazem é um trabalho de “gramatiquice” com crianças que não tem o menor desenvolvimento cognitivo para fazer aquilo. Então é um problema. Eu acho assim, eu não gosto muito não. E eu tenho uma outra questão, que eu acho que você acaba fazendo com que essa criança ache que a língua estrangeira é melhor do que a dela. Eu vejo assim... Não sei...

P - Pode falar...

R - Eu tenho uma amiga – são todos exemplos de amigos, porque aí a gente vê o contrário. Eu tenho uma amiga que o marido trabalhava para a Interbrás e ele morou na Índia e os filhos tiveram que ir para [escola de ensino bilíngüe 2] , quando eles voltaram pro Brasil. Até compreensível, não teria outra escola naquele momento para colocar. Mas é uma escola extraordinariamente cara. Ela era professora, o marido, interno da Interbrás teve uma queda de salário, então ela trabalhava para pagar a anuidade, a *tuition* lá dos dois filhos. Os amigos eram uma realidade completamente diferente dos filhos. Os amigos eram milionários, podiam viajar no verão... e os dois filhos dela tinham férias quando nenhuma outra criança tinha. Então é um estilo de vida completamente diferente e eu acho que ela estava criando pessoas que iam sempre se sentir mal. Mas eu acho que vale a idéia da educação e ensino, não a coisa bilíngüe. É lógico que para eles, eles eram trilingües, falavam português, espanhol – ela era Argentina – a bendita da argentina! – e falavam inglês. Isso era ótimo em termos de futuro para eles, mas eu não sei até que ponto eles tinham uma identidade brasileira, que eles eram brasileiros. Ao mesmo tempo tem uma outra assim – falando de pronúncia, voltando à pronúncia – eu dei aula para a [jornalista de renome] uma época. E teve uma vez numa aula qualquer, eu consertei a pronúncia dela. E ela me falou - foi a pessoa que me deu um toque que eu não esperava - ela falou assim: “iam me entender?” aí eu falei assim: “sem sombra de dúvida”. Aí ela falou assim: “eu quero que todo mundo saiba que eu sou brasileira”.

P - Ah, que legal...

R - E eu acho isso muito legal. E eu acho que, a partir daquele momento, eu passei a pensar duas vezes antes de corrigir meus alunos. Porque a gente sempre vai ser brasileiro, não é?

P - Sem dúvida.

R - Por mais que eu use a língua estrangeira, que eu fale fluentemente, a minha maneira de gesticular vai ser brasileira, a minha gíngua, o meu sorriso...

P - Sim, você é um brasileiro que fala inglês. Na [escola de ensino bilíngüe 1] – eu concordo com você. Estou lá há pouco tempo, mas eu não poria meus filhos (apesar de serem adultos)...

[...]

P - Eu estou lá há pouco tempo, há um ano e meio, eu trabalhei 22 anos na [escola de idiomas 1], fiz de tudo, só faltou varrer o chão, todos os cargos possíveis e imaginários...

R – Acho que a [escola de idiomas] não sabe muito bem o que ela faz dela própria.

P – Bem agora, mas foi numa época que não era bem assim...

R - Não, eu estudei numa época da [escola de idiomas 1] que era maravilhoso.

P - Maravilhoso, lá já foi um lugar maravilhoso. Infelizmente não é mais, mas estou na [escola particular bilíngüe 1] há um ano e meio mais ou menos e nunca tinha trabalhado em lugar assim. Fui pra lá porque foi uma oportunidade de trabalho que eu tive e fico muito feliz de ter achado essa oportunidade. Mas eu, se tivesse filhos em idade de escola, não colocaria meus filhos na [escola particular bilíngüe 1].

R - É, mas virou moda. Esse que é o grande problema. Se você tem alguma classe social e você quer mostrar aos outros que você tem, seu filho vai para uma... vai pra lá ou vai para qualquer...

P - E de fato tem de tudo, mas são crianças...os meus alunos falam em ir pra Londres, ir pra Bali, pra Itália como...

R - Como eu vou pra São Gonçalo...

P - Exatamente. Pra Búzios, ou para Angra. São crianças de poder aquisitivo muito alto realmente. Por outro lado, também são crianças e adolescentes entendeu, com as mesmas...

R - Que querem ter a vida de um adolescente brasileiro. Quer ir pra um show não sei aonde...

P - Inclusive assim, por exemplo, eu tenho turmas (e isso não é só comigo que sou brasileira), com o [nome de colega 2] que fala português muito bem, eles não falam inglês. É muito engraçado. Quer dizer, eles não falam em inglês. Falam. Mas a mesma luta que você tem no curso de inglês dentro da sala de aula para falar em inglês...

R - Você continua tendo lá?

P - A gente tem lá. Agora, eles automaticamente conciliam e falam em inglês, perfeitamente, absolutamente fluentes. E a outra coisa engraçada é que eles são *code switching*...

R - Exatamente isso que eu ia falar. Provavelmente eles falam entre eles em português e com você em inglês.

P - Não, e entre eles, eles falam metade inglês, metade português.

R - Mas existe um, é engraçado isso, porque existem alguns estudos de *code switching* que eu acho interessante, por exemplo, em escolas bilíngües. Mas normalmente...eu li alguns trabalhos feitos no Peru, até mesmo porque uma das minhas professoras de fora fez o doutorado dela no Peru e ela tem muitos estudos. E eles mostram mais ou menos, que determinados assuntos são em uma língua, e outros assuntos são em outra língua.

P - É verdade

R - Tem uma divisão bem clara.

P - Bom, lá eu não sei se tem alguma coisa. Até foi o [nome de colega 2] que me chamou a atenção para isso, ele dizem assim: “Agora vamos para a aula de Portuguese”. Porque a matéria deles, a disciplina é Portuguese.

R - Que é... [risos] chega a ser ridículo porque português-português.

P - Muito engraçado...

R - Agora, posso te fazer uma pergunta em relação à escola bilíngüe?

P - Pode.

R - A carga de português é menor ou maior que a de inglês?

P - É a mesma. O departamento de Português é muito bom. E eles fazem a mesma coisa – a mesma coisa que eles fazem em português, eles fazem em inglês. Quando chega no [programa de Ensino Médio], por exemplo, porque eu estou mais envolvida no [programa de Ensino Médio], o [programa de Ensino Médio] de português é igual ao [programa de Ensino Médio] de inglês. Assim como eles tem que ler...

R - Assim existe... é realmente bilíngüe, não é uma melhor do que a outra.

P - A gente tem que ler várias coisas, eles têm que ler Shakespeare etc, eles lêem, no [programa de Ensino Médio] eles fazem Eça de Queiroz, Machado de Assis, Manuel Bandeira... é muito bom. E os professores de português são excelentes. Nesse sentido eu sou privilegiada também porque são professores todos muito bons, então a gente está num ambiente de excelência de colegas...

R - E de crianças que tiveram tudo para poder se desenvolver.

P - Agora, aí a dificuldade é que eles *take it for granted*, eles não ligam – não são todos não – mas têm aqueles que...

R - Sabe que já é milionário...

P - Exatamente. Sabe que são milionários, não vão ter que trabalhar mesmo...Motivá-los, porque você precisa tirar o [programa de Ensino Médio], porque você vai...

R - Não tem.

P - Então você vai...

R - É o que a gente no [escola federal] você vai ter. No [escola federal] você vai ter alunos que nunca estudaram inglês fora. Que só com o inglês do [escola federal], conseguem discutir determinados detalhes do texto. Ou então têm umas sacações que até mesmo você, professor, não teve. São exceções. Não, não são todos. Num ano você vai ter uns três, quatro... Aí que vem o barato da coisa...

P - Agora, de onde vem a motivação deles?

R - Eu acho que vem muito... no [escola federal], eu vou te dar um exemplo que é o [nome de aluno]. O [nome de aluno] é um cara crítico, muito crítico, e ele odeia americano, odeia americano. E a maneira que ele achou de poder criticar foi mais ou menos o que eu achava. A única maneira de poder criticar é falar bem a língua.

P - Você falou que os alunos do [escola federal] são todos muito, ou rebeldes ou críticos...

R - Críticos. Eu não diria rebelde não.

P - É familiar? É da família?

R - Não, eu acho que é de escola pública.

P - Todas as escolas?

R - Todos os [escolas públicas federais] são assim e todos os... é porque eu acho que vem de uma classe média que ainda valoriza um pouco a educação. Então é uma classe média crítica, que não aceita as coisas muito passivamente. E que valoriza, até certo ponto, a educação dos filhos. Provavelmente como os nossos pais valorizavam, eles valorizam dos filhos. É interessante. Eu vejo porque, às vezes, no [escola de idiomas 1] eu tenho alunos que vêm do [escola pública federal 2] e [escola pública federal 3]. E eles têm o mesmo tipo de comportamento. Eles não aceitam as coisas assim, passivamente.

P - Bacana isso, não é?

R - Eu acho.

P - Para o professor é muito bom. Bem, falamos já um pouco também dos materiais que você usa, práticas de sala de aula... você falou muito do [escola federal], que de certa forma é o que nos interessa mais, falou um pouco também de prática de sala de aula no [escola de idiomas 1]... Dentro do [escola de idiomas1] - você falou bastante com relação à parte de leitura - que práticas de sala de aula você julga que são mais eficazes, que motivam mais os alunos? Você já falou um pouco, mas elabora um pouco mais sobre isso...

R - Um pouco falando sobre leitura?

P - Não, no geral. Para atingir seus objetivos...

R - O que funciona mais? As discussões, preparando para... Então um *pre-listening* funciona, um *pre-reading* funciona, um *post-listening* e um *post-reading*. Mas a atividade em si, de *listening*, ele nunca quer fazer um *second listening for detail*. Ele nunca quer ler o texto, porque o texto é grande. O que acaba interessando a ele mesmo são as discussões que vem antes e as discussões que derivam daquela leitura. Então, o que você acaba fazendo, eu pelo menos, é fazendo com que esse *post-listening ou reading* revele o conteúdo da leitura. Então eu vou dar uma coisa um pouco guiada, com algumas perguntas para que eles discutam, mas que essas perguntas se baseiam na informação do texto. É meio que *disguising* a atividade de leitura...

P - E no caso, por exemplo, você provavelmente trabalha com livros [palavra incompreensível], você não faz nenhum ensino formal de gramática a mais?

R - Não, ainda faço. Mas atualmente, por exemplo, quase todos os livros hoje em dia vem organizados, para tirar duas frases do texto, fazer algumas *concept questions*, perguntas conceituais, como são usadas... o ir ao quadro e apresentar uma apresentação formal acontece mais no [escola federal]. No [escola de idiomas 1] é de uma forma mais como resumindo: “Vamos ver o que nós vimos... Então, qual é a regra”?

P - Ou o que você observou a respeito de...

R - Mas mesmo no [escola federal] eu tento fazer isso. Porque, por exemplo, eu estava dando a segunda condicional e tinha feito um texto lá “*Would you like to be president?*”, era uma segunda condicional da vida... e você escreve uma frase no quadro e faz umas perguntas em português mesmo: isso aqui é possível, não é possível? É real, não é real? E tentando fazer com que eles construam...

P - E de um modo geral os seus alunos, tanto de um contexto quanto o outro, são motivados a aprender a língua? Você acha?

R - Não.[risos] Não. Eu diria que no [escola de idiomas 1] você tem um número maior motivado para aprender a língua. Mas você tem aqueles, porque os pais pagam e ele vai, e eu ainda me pergunto porquê os pais pagam ou porquê ele pega chuva para ir a aula... E no [escola federal], o que eu acho que acontece é que ele só nota que vale a pena quando já é um pouco tarde demais. No mundo fora muros do [escola federal], o que acontece é: o que se valoriza é falar inglês. Eu estava até tendo uma discussão com as minhas meninas - porque eu coordeno seis meninas, então as chamo de “minhas meninas” - é o que eu estava discutindo era isso. Se a gente não der um pouquinho mais de oralidade nas nossas aulas, o aluno que chega na 5ª série cheio de gás, de vontade de aprender inglês, ele perde essa vontade logo. Porque ele chega na 8ª série e vê que o mundo de fora, que valoriza falar, falar, falar inglês não tem nada a ver com o mundo dentro de sala de aula. E esses quatro anos são fundamentais para que ele comece a dar valor tendo como objetivo o vestibular. Então quando ele chega no terceiro ano ele nota: “ih, deu certo! Fazer esse tipo de abordagem com o texto, dá certo, eu consigo”...

LADO B

Então, a gente perde o gás que ele tinha. Ele chega na escola cheio de gás e ele perde, porque ele vê que aquele inglês não tem nada a ver com o que é valorizado fora. Os pais propriamente ditos esperam que os filhos falem inglês. Todo mundo espera que o aluno fale inglês. Então se ele não achar que ele fala alguma coisa...

P - E você acha, por exemplo, – essa pergunta nem está no meu roteiro, mas a gente já saiu por aí [risos]. Em vários países do mundo, as crianças aprendem a falar inglês bem, ou falam uma língua estrangeira, não importa se é o inglês, na escola pública. O que a escola pública precisaria fazer para que as crianças saíssem falando? Talvez não com a fluência de um curso de línguas, mas que soubesse...

R - Eu posso ser muito mau?

P -Pode.

R - Eu acho que os nossos professores não falam inglês. Esse é um ponto. Ou eles não falam, ou têm medo de falar inglês. Eu tenho alunas que se formam e eu gostaria que eles nunca dissessem isso. Porque realmente elas vão para a faculdade para aprender uma língua. O que acontece normalmente é que a gente vai – [nome de colega 4], eu, todo mundo – a gente foi para dar uma burilada no inglês que a gente tinha, melhorar. Mas não é o que acontece hoje em dia. Acho que esse é um porém. As escolas são totalmente desaparelhadas. Eu acho que nesses outros países, as escolas vão ter salas ambientes, vão ter uma estrutura que permita que ele trabalhe com metade da turma, vai ter um monitor ajudando... eu já vi um projeto que tinham dois professores dentro de sala de aula, que funcionam, até no Japão fazendo isso. Aí funciona. Mas a gente não tem uma estrutura. Vou te dar um exemplo. Você deve conhecer outra pessoa que eu vou falar, [nome de colega 5].

P - Conheço.

R - Ela trabalha comigo agora lá no [escola federal]. Ela quis dar uma aula de vídeo. Ela preparou uma atividade hiper legal com *Friends*, mas eles precisariam tanto escutar quanto ter um *closed caption* para ser um pouco de *reading* e dar um certo suporte. A televisão não tem *closed caption*, o som não dá para escutar, um desastre... então eu acho que é um pouco por aí. Mas eu ainda vou um pouco além. Você fala do ENEM. O ENEM por exemplo, não tem inglês. A língua estrangeira é obrigatória, mas não cai língua estrangeira nenhuma. Então como é que se vai... Eu acho errado você valorizar uma língua, o ensino de alguma coisa por uma cobrança, por uma avaliação. Mas é assim...

P - Mas tem lugar que eu acho demais...

R - É, mas é assim que funciona. Ou na sua vida, ou na minha vida, a gente estudava para fazer prova, para fazer vestibular, fazer faculdade. E se hoje em dia cada vez mais o ENEM é utilizado e no ENEM não aparece uma língua estrangeira... é complicado.

P - Aí então eu faço outra pergunta, mais filosófica também, que eu acho que tem a ver, até porque o meu doutorado é em Educação Brasileira. Na educação brasileira, falar uma língua estrangeira, a disciplina língua estrangeira, no caso o inglês, mas uma língua estrangeira é importante, se você tem um país que tem ainda altos índices de analfabetismo?

R - Eu acho que se você pensar no Brasil como um todo, é totalmente irrelevante. As pessoas tinham que aprender *the basics*, não é, *how to read*...

P - Português, matemática...

R - Matemática Básica. Tem um vídeo também que a gente usava há um tempo atrás que era mais ou menos assim: era inglês, comparando os americanos aos japoneses. Porque os americanos chega ao final sem saber *how to read a manual*, mas tem não sei quantos *lawyers*. E no Japão eles conseguem ler e escrever muito bem, mas não tem essa imaginação. Mas não é por aí. Acho que o Brasil tinha que saber ler e escrever. Em termos de Brasil. Mas em termos de grandes centros, das nossas grandes cidades, a gente tem que ter. Porque o que você vai fazer com essa criança? Se ela não tiver o mínimo de contato, ela não vai continuar a estudar. Eu brincava que o meu curso de Letras, o inglês, no caso, era um curso de xerox. A gente passava a vida toda tirando xerox de textos escritos em outra língua. E isso acontece em todas as áreas. Todo mundo tem que ler uma publicação, tem que ler Internet. Hoje nossa vida, tudo está aí, você tem *password* no seu computador... então a gente sofre uma influência muito grande. Que não é uma influência que você escolheu, você vai ter que lidar com ela de alguma forma.

P - É uma forma de lidar com ela, não é?

R - É. Eu vejo assim: problemas - minha mãe. Eu tive que aprender durante a minha vida a lidar com o computador. Minha mãe já tem medo do computador. Ela lida, mas ela tem medo das conseqüências. Ela não tem aquela... porque eu acho que a geração da gente fez isso. A gente foi aos poucos, se adaptando ao computador e pela curiosidade, pela necessidade enorme a gente aprendeu. Tentativa e erro. Mas a geração da minha mãe já não. Ela já tinha passado dessa, como se diz, necessidade premente no trabalho de fazer isso. Então ficou meio que alijada do processo. É isso que eu vou fazer com a criança? Deixá-la alijada? Não posso fazer isso. Então tem que ter uma importância.

P - Concordo com você. Eu acho que é mais ou menos isso. Então para terminar, você é meu quarto entrevistado, então estou pedindo ainda um *feedback* sobre a entrevista no sentido de que, você acha que as perguntas ou a maneira – não a maneira de conduzir – mas as questões, você acha que tocaram nesses temas que eu coloquei no início?

R - Você quer falar sobre o professor ou não?

P - Quero.

R - Porque meu maior *issue*, hoje, minha maior questão é: eu odeio professor importado.

P - Fale sobre isso então, é importante... Professor brasileiro?

Não, o professor importado.

P - O que você quer dizer com isso?

R - É o gringo que vem dar aula no Brasil. Não aquele que vem, quer se estabelecer, quer criar, vai ter um *commitment* com a... não tem nada a ver...

P – Ah, ta!

R - Esse, por favor, que venha. *More than welcome*. Porque é necessária essa troca demais. E se não tiver esse intercâmbio, tudo bem. Mas é o que faz um cursinho de formação fora e vem dar aula no Brasil e ele empregado como ilegal. E o que acontece é que todos nós que batalhamos a nossa vida toda, eu acho que é o que acontece com todo mundo agora – [escola de idiomas 2], que tem os

monitores que ela hoje emprega, o [escola de idiomas 1] tem 500 mil professores ilegais - e são todos ingleses - e o que acontece é que o professor brasileiro perde mercado. Mas é uma coisa muito política. Eu acho ridículo eu ter que brigar para continuar no meu trabalho. Não porque eu fiz algo errado ou porque eu não sou bom. Eu continuo sendo muito bom – e talvez eu seja melhor cada vez mais – mas que o preço de um inglês só pelo falar inglês, só por ter a nacionalidade... ele não sabe o que ele está falando, ele não sabe o que é *present perfect*, ele não sabe dar aula. Mas ele, por ser inglês, vende no mercado de uma forma muito fácil.

P - Você está falando também de uma outra coisa que é a proletarização do professor. Que a gente observou nessas instituições, que eram instituições de grande qualidade. Não que eu acho que as pessoas – tem muita gente jovem...

R - Brilhantes. E são *more than welcome*...porque sempre vai ter essa rotatividade. As escolas crescem, tem trabalho pra todo mundo. Mas é muito complicado você incentivar que o professor sempre melhore e quando ele chega num determinado momento na carreira dele, vamos dizer, a gente, de repente você fala: “ô, não, você está caro demais para a instituição”. Caro demais quando nós todos sabemos que a gente não tem nada de caro. Isso para mim, hoje em dia, me incomoda muito, muito, muito mesmo. Mas é isso. Aí que é legal...

P - Rafael, super obrigada pelo seu tempo...