



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

JANAÍNA FERREIRA

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA
PARTICIPANTES DO PROGRAMA GIRA MUNDO: UMA ABORDAGEM SOB
A ÓTICA DA POLÍTICA LINGUÍSTICA**

João Pessoa
2020

JANAÍNA FERREIRA

**CRENÇAS E PRÁTICAS DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA
PARTICIPANTES DO PROGRAMA GIRA MUNDO: UMA ABORDAGEM SOB
A ÓTICA DA POLÍTICA LINGUÍSTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de Concentração: Linguística e Práticas Sociais.

Linha de pesquisa: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof. Dra. Socorro Cláudia Tavares de Sousa.

JOÃO PESSOA – PB
OUTUBRO 2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F368c Ferreira, Janaína.

Crenças e práticas de professores de língua inglesa participantes do Programa Gira Mundo: uma abordagem sob a ótica da política linguística / Janaína Ferreira. - João Pessoa, 2020.
148 f.

Orientação: Socorro Cláudia Tavares de Sousa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Política linguística. 2. Crenças. 3. Práticas de ensino. I. Sousa, Socorro Cláudia Tavares de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81(043)

JANAÍNA FERREIRA

CRENÇAS E PRÁTICAS DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA
PARTICIPANTES DO PROGRAMA GIRA MUNDO: UMA ABORDAGEM SOB A
ÓTICA DA POLÍTICA LINGUÍSTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING),
como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Socorro Cláudia Tavares de Sousa
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Presidente/Orientadora

Prof.^a Dr.^a Elaine Espindola Baldissera
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Examinadora Interna

Prof.^a Dr.^a Liane Velloso-Leitão
Instituto Federal da Paraíba – Campus Cajazeiras
Examinador Externo

Prof.^a Dr.^a Betânia Passos Medrado
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Suplente

Dedico este trabalho a todos(as) aquele(as) que, com amor, trabalham para uma educação de qualidade no Brasil e, especialmente, aos colaboradores desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua graça e misericórdia na minha vida e pelos muitos benefícios que me tem feito, ainda que eu não mereça. Agradeço pelos livramentos que tem me concedido, tanto pelos que me são cientes quanto por aqueles que eu sequer imagino. Obrigada meu Pai, por seu cuidado, eu te amo!

À professora Socorro Cláudia por ser essa pessoa dedicada e apaixonada pela pesquisa, que muito me motiva e inspira, e pelo aprendizado que me proporcionou ao longo de nossa caminhada juntas. Agradeço sobretudo pelo carinho e pela motivação na minha vida pessoal e acadêmica.

Às professoras Carla Reichmann e Elaine Espindola Baldissera pelas contribuições inestimáveis, que me nortearam nesta pesquisa.

À professora Liane Velloso-Leitão, que com sua visão de águia, trouxe contribuições pontuais que me fizeram enxergar tanto.

Ao grupo do Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística (NEPEL/UFPB), pela partilha de tanto conhecimento e pelas contribuições imensuráveis ao longo de minha caminhada acadêmica.

À Emny Nicole Sousa, cuja amizade surgiu ao longo de nossas discussões no NEPEL, que tanto me ajudou no “pontapé” inicial dessa pesquisa.

A todos os colaboradores desta pesquisa, pela solicitude e pela rica oportunidade de conhecer sobre o funcionamento da política linguística existente no Programa Gira Mundo e por suas experiências que tanto me ensinaram sobre o fazer docente e sobre a língua inglesa.

A Jonathas Simões que me empresta seus ouvidos para os meus desabafos e angústias, que me aconselha e conforta, e desde sempre tem sido meu companheiro e amigo.

Aos meus amigos Ana Gabriella Barbosa e Rodolfo Dantas, amizade desenvolvida desde a graduação e que transpôs os muros institucionais, que seguraram minha mão e me incentivaram durante os meus momentos de medo e indecisão. Obrigada pelo carinho e pelas orações.

À minha família que sempre torceu por mim e enxergou virtudes que eu sequer imagino ter. À minha mãe Josefa Maria, que com sua humildade, mesmo desconhecendo sobre o processo de pesquisa, tem me dado palavras de ânimo e orado pelo sucesso deste trabalho. Ao meu sobrinho Sandro Júnior, companheiro nos treinos, nas “bagunças” e nos momentos em que eu mais preciso.

A todos aqueles que, por restrições de espaço, não tiveram seus nomes citados, mas que têm um espaço especial em meu coração e em minha vida. Muito obrigada!

RESUMO

O Programa de Intercâmbio Internacional Gira Mundo realizado pelo governo do estado da Paraíba visa não apenas a qualificação de professores e alunos, mas também a evolução do sistema de ensino por meio da aplicação de experiências bem-sucedidas em países que se destacam no segmento educacional. Nesse sentido, tendo em vista a importância desse programa no contexto educacional do estado, este trabalho tem como objetivo investigar as crenças e as práticas de ensino da língua inglesa de professores participantes do Programa Gira Mundo na Finlândia. Para isso, adotamos a perspectiva de política linguística desenvolvida por Spolsky (2004, 2009, 2012) que compreende as crenças como valorações sobre as línguas e por Shohamy (2006) que concebe os *mecanismos de política linguística* como dispositivos, de natureza implícita ou explícita, que criam, perpetuam e afetam as ideologias e práticas sobre as línguas que estão em vigor em uma determinada sociedade. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008), realizada com base em entrevistas semiestruturadas com quatro professores de língua inglesa. Para a análise dos dados, foram utilizados os aportes da Linguística Textual e da Semântica Argumentativa (KOCH, 2011, 2015). As conclusões apontaram que os professores têm as seguintes crenças: a importância do inglês no mundo; a possibilidade de aprender inglês sem visitar ou viver no país dessa língua se mostrou variável, pois a aprendizagem está condicionada ao “autodidatismo” e à “motivação”, constituindo “caminho mais longo” para a aprendizagem; a obrigatoriedade do inglês na educação básica, mas também a importância da presença de outras línguas estrangeiras no currículo; a possibilidade de aprender inglês na escola, embora seja mais fácil nas instituições particulares; a “motivação” e o contato com a língua tanto com nativos quanto com não nativos como o “segredo” para aprender inglês; e, o inglês não é difícil, mas alguns elementos podem ser difíceis como a sintaxe e a fonética. Já em relação às práticas de ensino, todos disseram que já não existe essa questão de variedade preferida da língua inglesa, entretanto a americana e britânica estão presentes em sala de aula, pois são estas que os professores aprenderam. Destacamos que o GMF provocou mudanças em suas práticas de ensino, levando os professores a priorizar a comunicação, a internet, o protagonismo do aluno e desconstrução de crenças por parte dos alunos e a utilizar metodologias ativas e ferramentas digitais. Esta pesquisa busca contribuir para a fomentar os estudos sobre os impactos das políticas públicas educacionais e das políticas linguísticas na formação continuada de professores de línguas.

Palavras-chave: Política Linguística; Crenças; Práticas de Ensino; Língua Inglesa; Programa Gira Mundo.

ABSTRACT

The Gira Mundo International Exchange Program carried out by the Paraíba State government aims not only at the qualification of teachers and students, but also at the evolution of the education system through the application of successful experiences in countries that stand out in the educational segment. In this sense, given the importance of this program in the educational context of the State, this work aims to investigate beliefs and teaching practices of English language teachers participating in the Gira Mundo Program in Finland. For this, we adopted the language policy perspective developed by Spolsky (2004, 2009, 2012), which understands beliefs as valuations about languages, and by Shohamy (2006), who conceives the mechanisms of language policy as devices, of an implicit or explicit nature, that create, perpetuate and affect the ideologies and practices about languages that are in force in a given society. Methodologically, it is a qualitative interpretative research (BORTONI-RICARDO, 2008), carried out based on semi-structured interviews with four English language teachers. It were used contributions from Textual Linguistics and Argumentative Semantics (KOCH, 2011, 2015) for data analysis. The findings showed that teachers have the following beliefs: the importance of English in the world; the possibility of learning English without visiting or living in the country of that language proved to be variable, since learning is conditioned to “self-education” and “motivation”, constituting a “longer path” for learning; the requirement of English in basic education, but also the importance of the presence of other foreign languages in the curriculum; the possibility of learning English at school, although it is easier in private institutions; the “motivation” and contact with the language with both natives and non-natives as the “secret” for learning English; and English is not difficult, but some elements can be difficult, such as syntax and phonetics. Regarding teaching practices, everyone said that there is no longer the issue of preferred variety of English language, however the American and British are present in the classroom, as these are the ones that the teachers learned. We emphasize that the GMF caused changes in their teaching practices, leading teachers to prioritize communication, internet, student’s role and the deconstruction of beliefs on part of the students and to use active methodologies and digital tools. This research seeks to contribute to foster studies on the impacts of public educational policies and language policies on the continuing education of language teachers.

Keywords: Language policy; Beliefs; Teaching practices; English language; Gira Mundo Program.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Modelo de política linguística de Spolsky.....	24
Figura 02: Mecanismos de Política Linguística.....	27
Figura 05 – Prioridade no ensino da LI no ensino médio segundo os professores-colaboradores.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Os paradigmas de pesquisa.....	35
Quadro 02 – Perfil dos professores.....	39
Quadro 03 – Informações das entrevistas realizadas.....	41
Quadro 04 – Convenções de transcrição utilizada nas entrevistas.....	41
Quadro 05 - Noções teóricas utilizadas na análise.....	43
Quadro 06: Crenças sobre o ensino e aprendizagem da LI.....	45
Quadro 07 – Práticas dos professores-colaboradores sobre a LI.....	71
Quadro 08 – Visão dos professores-colaboradores sobre o ensino de LI após o GMF.....	82
Quadro 09 – As práticas dos professores-colaboradores antes e depois do GMF.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BLE – Educação Bilíngue

ELL – English Language Learner

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

GMF – Gira Mundo Finlândia

ILF – Inglês como Língua Franca

LI – Língua Inglesa

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NEPEL/UFPB – Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística/Universidade Federal da Paraíba

PBL – *Problem Based Learning*

PEL – Política Linguística Educacional

PL – Política Linguística

SCEET - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia

TCIs – Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
1. INTRODUÇÃO	15
2. NOÇÕES DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS.....	20
2.1. OS PRIMEIROS PASSOS DA POLÍTICA LINGUÍSTICA.....	20
2.2 A PROPOSTA DE POLÍTICA LINGUÍSTICA DE SPOLSKY: AS CRENÇAS	24
2.3 OS MECANISMOS DE POLÍTICA LINGUÍSTICA.....	28
3. METODOLOGIA.....	36
3.1. PARADIGMA DA PESQUISA.....	36
3.2 O PROGRAMA GIRA MUNDO.....	38
3.3 COLABORADORES DA PESQUISA E PROCESSO DE GERAÇÃO DOS DADOS..	39
4. ANÁLISE DOS DADOS	46
4.1 CRENÇAS SOBRE A LÍNGUA INGLESA.....	46
4.1.1 O inglês como língua global	46
4.1.2 Aprender inglês sem ter vivido ou visitado o país dessa língua.....	52
4.1.3 A obrigatoriedade do ensino da LI na educação básica.....	55
4.1.4 É possível aprender inglês na escola pública ou particular?	60
4.1.5 O inglês é uma língua difícil?	65
4.1.6 Qual o "segredo" para se aprender inglês?.....	68
4.2 PRÁTICAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA.....	72
4.2.1 Variedade do inglês utilizada no ensino da LI	72
4.2.2 Contribuições do GMF para o ensino da LI	77
4.2.3 Prioridades no ensino de inglês para o ensino médio	84
4.2.4 Mudanças no planejamento das aulas antes e depois do GMF.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE	104
ANEXO A.....	105
ANEXO B	113
ANEXO C.....	126
ANEXO D.....	133

ANEXO E	144
----------------------	------------

1. INTRODUÇÃO

O governo do estado da Paraíba, por meio da Secretaria de Educação, sancionou a Lei 10.613, de 18 de dezembro 2015, que instituiu o Programa de Intercâmbio Internacional Gira Mundo, o qual oferece a professores e estudantes do Ensino Médio, da rede estadual de ensino, a oportunidade não apenas de melhorarem suas qualificações e suas proficiências em língua estrangeira, no caso, a língua inglesa, mas também de conhecer outras culturas.

Na modalidade professor, o Programa tem parceria com o Ministério da Educação da Finlândia, um dos países de referência no sistema educacional. Assim, visando a trazer para o estado da Paraíba as ideias e metodologias utilizadas no ensino daquele país, o Programa Gira Mundo Finlândia (doravante GMF) objetiva, além de ampliar a qualificação de professores, promover uma melhoria do sistema de ensino do estado, a partir da aplicação de experiências que se fizeram bem-sucedidas naquele país. Além da Finlândia, a Secretaria de Educação da Paraíba também possui parceria com o Ministério de Educação de Israel, cujos, os contemplados são professores efetivos que lecionam em regiões do semiárido paraibano.

O GMF tem se constituído objeto de investigação no campo da Educação a exemplo do trabalho de Silva (2017) que relatou as experiências de tutoria vivenciadas no Curso Preparatório de Línguas do Programa de Intercâmbio Internacional Gira Mundo, a partir da utilização da metodologia “sala de aula invertida”¹. Já Ferreira e Silva (2017) tiveram como objetivo, a partir de um relato de experiência, refletir acerca do uso didático e pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TCIs), especificamente dos dispositivos móveis e aplicativos educacionais enquanto elementos potencializadores dos processos de ensino e aprendizagem principalmente quando atrelados à metodologia do *Problem Based Learning* (PBL). Cotrim Guimarães *et al* (2018), por sua vez, analisaram as contribuições do GMF para a formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Os autores concluíram que o perfil das competências desenvolvidas no GMF e seus objetivos de aprendizagem permitem melhorias individuais e coletivas do

¹ A sala de aula invertida ou “flipped classroom” é um conceito com base no ensino híbrido, ou seja, o ensino presencial (*off-line*) e o ensino à distância (*on-line*). No ensino *on-line* o estudante estuda sozinho, a partir de conteúdo e materiais disponibilizados pelo professor, em computadores, tablets, celulares etc., no ritmo que melhor lhe aprouver. No ensino *off-line*, os estudantes juntam-se em grupos, interagindo entre si e com os professores, em uma aprendizagem coletiva e colaborativa.

processo de ensino-aprendizagem, especialmente para as Escolas Cidadãs, considerando uma formação direcionada ao protagonismo juvenil.

Diferente das pesquisas que exploraram o GMF, este trabalho centra-se especialmente na formação de professores de língua inglesa sob a ótica da Política Linguística. Considerando tal linha de pesquisa, podemos citar, no cenário internacional, os estudos de Heineke e Cameron (2013) que examinaram, entre os anos de 2010 e 2011, a apropriação da linguagem política do programa idioma *Só em Inglês* no estado do Arizona. As autoras investigaram, especificamente, os professores que receberam sua formação e preparação através da organização *Teach For America*. O período de realização dessa pesquisa, ocorreu no momento em que a política do estado do Arizona exigia que alunos que precisavam aprender inglês tivessem aulas de língua separadas das salas de aula tradicionais. Nessa investigação, as autoras concluíram que: i) os planos que são desenvolvidos mutuamente, que incluem processos pessoais e institucionais de formação de professores, caracterizam, de forma simultânea, a agência e a apropriação de políticas por parte dos professores; ii) os atores políticos, bem como os interessados em educação nas escolas e universidades, têm a responsabilidade de examinar seus papéis no desenvolvimento de professores como agentes políticos; iii) administradores estaduais e formadores de políticas podem fornecer diretrizes e recursos flexíveis, a fim de preparar professores para tomarem decisões quando se apropriarem da política a partir de suas práticas.

Fregeau e Leier (2015) investigaram algumas modificações nas políticas de ensino de inglês nos Estados Unidos, principalmente no que tange à atualização da Lei de Educação Elementar e Secundária que instituiu o “Nenhuma Criança Deixada para Trás”², o que conferiu em uma ampliação do papel federal de responsabilizar as escolas pelos resultados dos alunos. Dessa forma, a pesquisa examinou as percepções que os professores tinham em ajudar/ensinar os alunos de Língua Inglesa na sala de aula. De acordo com as autoras, os resultados indicaram quatro categorias de professores: “1) professores que não sabiam praticamente nada sobre o atendimento a alunos de inglês; 2) professores que presumiam que eles mandariam esses alunos para fora de sua sala de aula para instrução e avaliação; 3) professores que procuraram assistência instrucional e de avaliação, e 4) professores que estavam familiarizados com as melhores práticas para

² No Child Left Behind (Nenhuma Criança Deixada para Trás) é uma lei que visa melhorar a qualidade de ensino nas escolas, cuja proposta é ajudar as minorias linguísticas no país não apenas em relação ao aprimoramento em língua inglesa, mas também nos demais componentes curriculares.

ensinar a esses alunos.”³. Os professores do ensino regular que estavam sendo responsabilizados pelo desempenho dos alunos no ensino de língua inglesa, em geral, não tinham conhecimento ou possuíam ideias equivocadas sobre as estratégias utilizadas para ensinar e avaliar esses estudantes. Ainda segundo as autoras, a atual política da educação dos alunos de Língua Inglesa não garante que estes recebam educação efetiva.

Throop (2007), por sua vez, em sua pesquisa realizada no contexto em que os estudantes não têm o inglês como L1 (English Language Learner - ELL) e de Educação Bilíngue (BLE), defende a tese de que “[...] a preparação de professores deve ser expandida para incluir a dimensão da política e do planejamento linguístico”⁴, haja vista que havendo uma formação voltada para uma dimensão política linguística, os professores conseguirão compreender melhor o “lugar” de onde eles falam/agem para onde/quem eles falam. Sua pesquisa foi realizada no contexto em que os estudantes não têm o inglês como L1 (English Language Learner - ELL) e de Educação Bilíngue (BLE).

No que diz respeito às pesquisas em PL no âmbito nacional, podemos citar, entre outros trabalhos, Sousa e Afonso (2019) que investigaram o espaço da Política e Planejamento Linguístico nos currículos das licenciaturas em Letras no Brasil. Os resultados apontaram que o conhecimento da dimensão política da língua é uma competência necessária na formação de professores, provendo o futuro docente de uma perspectiva mais ampla de língua, o que pode torná-lo mais preparado para lidar com os diferentes desafios de ser professor em um mundo globalizado, constituídos por falantes de línguas minorizadas e por sociolinguísticos complexos como as regiões de fronteiras, dentre outros.

Dessa forma, este trabalho insere-se nesse veio de pesquisa, uma vez que relaciona as experiências dos professores participantes do GMF com crenças que eles tinham e passaram a ter da Língua Inglesa. Destarte, o diferencial deste estudo centra-se na abordagem que é dada ao supracitado programa, pois as primeiras investigações estão inseridas no campo educacional e tratam de questões sobre empreendedorismo. Sob o olhar da Política Linguística, investigamos como essas políticas, a partir da análise das

³ No original: “1) teachers who knew virtually nothing about serving ELs, 2) teachers who presumed they would send ELs out of their classroom for instruction and assessment, 3) teachers who sought instructional and assessment assistance, and 4) teachers who were familiar with best practices for teaching ELs.” (tradução livre)

⁴ No original: “I build on Varghese and Stritikus’ argument that the preparation of teachers should be expanded to include the dimension of language planning and policy.” (THROOP, 2007, p. 47).

crenças dos professores acerca da língua inglesa e se estas sofreram alguma mudança após a estadia na Finlândia e como o GMF pode ter afetado o ensino de inglês.

Nesse sentido, investigamos o GMF sob a ótica da Política Linguística e fundamentado na abordagem de Spolsky (2004, 2009, 2012), uma vez que este compreende a PL segundo três dimensões: as práticas, as crenças/ideologias e a gestão. Nessa perspectiva, nossa pesquisa fundamenta-se em Shohamy (2006) cuja pesquisa ampliou o conceito de PL de Spolsky, partindo da noção de *mecanismos de política linguística* e em Spolsky para analisar as crenças dos professores-colaboradores sobre a língua inglesa e na concepção da Educação Linguística, um dos mecanismos linguísticos identificados por Shohamy para analisar os efeitos do GMF em suas práticas de ensino.

Para a análise das respostas dos professores-colaboradores à entrevista, utilizamos a análise do conteúdo temático e os aportes da Linguística Textual (KOCH, 2011, 2015), para uma investigação dos mecanismos textuais presentes nos textos-discursos dos colaboradores.

Assim, dada a importância que o GMF tem exercido no sistema educacional da rede estadual de ensino da Paraíba, o presente trabalho parte do seguinte questionamento de pesquisa: **Quais as crenças de professores participantes do GMF sobre a LI e o efeito do projeto nas práticas de ensino dessa língua?**

Isso posto, nosso objetivo é **investigar as crenças e as práticas de ensino da LI de professores participantes do GMF.**

Desdobrando o objetivo geral foi possível estabelecer os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as ressignificações das crenças no contexto de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa;
- Verificar se a participação no GMF influenciou as/nas práticas de ensino dos professores-colaboradores.

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativo-interpretativista cujo método para a geração de dados foi a realização de entrevista semiestruturada com 4 professores de língua inglesa que participaram do GMF. Buscamos, dessa maneira, refletir sobre as crenças emergentes nos textos-discursos dos colaboradores e suas práticas de ensino com base na materialidade textual.

O interesse pelo tema da pesquisa surgiu ao percebermos a influência cada vez maior do GMF em professores da rede pública estadual de ensino. Como este programa tende a ampliar a qualificação do professor, independentemente de sua área de ensino, a

partir das experiências, observações e execuções de atividades realizadas durante o intercâmbio na Finlândia, consideramos necessário investigar as políticas linguísticas que permeiam o programa e como ela afeta as crenças e as práticas de ensino dos professores de LI. Esta pesquisa está diretamente ligada ao Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística (NEPEL/UFPB), que tem uma linha de pesquisa que investiga as políticas educacionais e linguísticas voltadas à formação de professores. Dentro dessa linha, foram desenvolvidas as pesquisas de Andrade (2016) e Afonso e Sousa (2019) que estudaram, respectivamente, o processo de interpretação e apropriação de professores de língua portuguesa em relação ao eixo de análise linguística presente nos documentos oficiais do estado de Pernambuco e presença da área de Política Linguística nos currículos dos cursos de licenciatura em Letras no Brasil.

Como professora de língua portuguesa, procuro analisar os textos-discursos de professores de língua inglesa partindo da concepção de alguém que não vivencia o contato diário com esta língua, no que confere às práticas de ensino. O que me orienta para a realização deste estudo é, sobretudo, o fato de desvelar a relevância do GMF na perspectiva dos professores.

A fim de conseguirmos alcançar o objetivo geral desta pesquisa, a organização retórica dessa dissertação está constituída da forma que se segue.

O **Capítulo 1** corresponde à presente introdução, na qual há a contextualização da pesquisa, e a apresentação de uma revisão de literatura sobre PL e Formação de Professores, bem como dos objetivos geral e específicos, além das razões teóricas e pragmáticas que aguçaram o interesse nesse tema.

O **Capítulo 2** compreende a fundamentação teórica deste trabalho, no que diz respeito à concepção de política linguística adotada, sobretudo, explorando a dimensão das crenças, a partir de Spolsky (2004, 2009, 2012) e as políticas de Educação Linguística, a partir de Shohamy (2006).

O **Capítulo 3** refere-se ao percurso metodológico utilizado na pesquisa, com a apresentação do paradigma interpretativista (LIN, 2015), do contexto pesquisado, do perfil dos colaboradores e do processo de geração e análise de dados.

No **Capítulo 4**, apresentamos a discussão e a análise dos textos-discursos dos colaboradores da pesquisa.

Por último, no **Capítulo 5** discorremos acerca dos principais resultados das análises e as reflexões gerais suscitadas ao longo do trabalho, como também apontamos indicações de pesquisas futuras sobre o tema em questão.

2. NOÇÕES DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

2.1. OS PRIMEIROS PASSOS DA POLÍTICA LINGUÍSTICA

A Política Linguística (doravante PL) é um campo relativamente novo quando comparado a outras áreas de estudo sobre a linguagem, o qual tem sua origem a partir de meados do século XX. Inicialmente, diversas terminologias foram utilizadas para designar a PL, tais como: “Planejamento Linguístico” (*Language Planning*), “Política Linguística” (*Language Policy*), “Planejamento e Política Linguística” (*Language Planning and Policy*), “Engenharia Linguística” (*Language Engineering*) e/ou “Tratamento Linguístico” (*Language Treatment*) (RIBEIRO DA SILVA, 2013). Segundo Ribeiro da Silva (2013, p. 17), Kaplan e Baldauf (1997) creditam essa inconstância terminológica ao fato de este ser um campo interdisciplinar.

De acordo com Ricento (2000), a PL, como foi nomeada posteriormente, surgiu a partir dos desdobramentos ocasionados em virtude da II Guerra Mundial com o surgimento e/ou descolonização de países sobretudo na África e Ásia (*apud* DIONÍSIO, 2017). No Brasil, os estudos sobre a política linguística⁵ teve início de maneira mais plástica no início do século XXI, tal como indicado nos artigos acadêmicos publicados em periódicos de Letras (cf. SOUSA, 2014; DIONÍSIO, 2014), e, do mesmo modo, a publicação de cada vez mais livros dedicados especificamente ao tema (e. g. LAGARES; BAGNO, 2011; NICOLAIDES et al., 2013; CORRÊA, 2014; SEVERO; MAKONI, 2015; SOUSA; ROCA, 2015; FREITAG; SILVA, 2015; LAGARES, 2018).

Com a expansão das pesquisas nesse campo que se mostrou uma área frutífera, surgiram diversas concepções que ampliaram a visão da Política Linguística, e é pela configuração ampliada que se faz necessário dissertar sobre os principais autores que trouxeram essa nova percepção, a exemplo de Cooper (1989), que apresentou suas reflexões acerca do “planejamento linguístico”, antecedendo uma importante etapa da PL denominada “Política Linguística Crítica” (SOUSA E ROCA, 2015, p. 9). Cooper partiu do seguinte questionamento para entender como procedia o planejamento linguístico: “Quem planeja o que para quem e como?” (COOPER, 1989, p. 31)⁶. Com base nesse

⁵ Neste trabalho, utilizaremos o termo “política linguística” com as iniciais em minúsculo como indicação de um campo de atividade prática, enquanto que utilizaremos “Política Linguística” com iniciais em maiúsculo como indicação de um campo de estudo na comunidade acadêmica (DIONÍSIO, 20107).

⁶ No Original: “Who plans what for whom and how?”.

questionamento, o teórico dividiu cada um desses elementos de modo a construir seu próprio conceito de “planejamento linguístico”.

Segundo Sousa e Roca (2015, p. 14-15), apesar de Cooper utilizar o termo “planejamento linguístico”, sua abordagem possuía uma visão mais expandida em relação às noções que eram utilizadas na época, uma vez que tomava como ponto de partida: a) o “planejamento linguístico” não era uma ação apenas de cima para baixo, mas no sentido inverso também, incluindo tanto agentes detentores de poder social quanto indivíduos comuns; b) a língua, bem como suas diferentes formas de manifestação podem ser objeto de mudança tanto na forma e função quanto na elevação do número de usuários; c) o planejamento linguístico pode ser destinado tanto a um contexto geográfico macro (nação) quanto micro (comunidade), ou até mesmo a apenas um indivíduo; d) o planejamento ultrapassa a visão de problemas linguísticos, compreendendo a influência dos comportamentos linguísticos.

Com a decomposição do questionamento (*quem/o que/para quem/como*), Cooper (1989), no que diz respeito a *quem* planeja, introduz diferentes sujeitos sociais, tanto individuais quanto governamentais, grupos ou organizações sociais, como por exemplo, movimentos sociais organizados. Para exemplificar este último, o autor traz o caso do movimento feminista, o qual despontou nos anos de 1960, nos Estados Unidos, obtendo sucesso quanto à diminuição de palavras androcêntricas⁷ que favoreciam a visão masculina na mídia escrita.

Para exemplificar, o autor traz outra ilustração de planejamento linguístico em que relata a história do russo judeu Eliezer Ben Yehuda (1858-1922), que chegou na Palestina em 1881. Por ser uma época em que o hebraico não possuía representatividade considerável naquele país, o Yehuda acreditava que a revitalização dessa língua representaria o elo dos judeus com a sua nação. Como sendo um filólogo conhecedor do conceito de nacionalismo europeu, essa ideologia influenciou no que diz respeito à sua percepção de que a língua hebraica teria grandes chances de se constituir uma língua de uso comum entre os povos israelenses, transcendendo o campo dos textos escritos (SOUSA; ROCA, 2015).

De acordo com Fellman (1973 *apud* SOUSA; ROCA, 2015), essa visão de Yehuda contribuiu para a realização de uma série de intervenções para promover a língua

⁷ Palavras de teor sexista, que privilegia o homem, a exemplo de presidente, mestre, apicultor, entre outras que sugerem algo inerentemente masculino.

hebraica, as quais foram: a) utilização apenas da língua hebraica na esfera familiar; b) elaboração de um dicionário cujo objetivo era ampliar o vocabulário do hebraico antigo e c) publicação, em 1884, de um jornal contendo informações nacionais e internacionais, totalmente em língua hebraica, a fim de motivar os adultos a aprenderem o hebraico moderno. Desse modo, ficaria comprovada a possibilidade de utilizar a língua para os mais diversos fins, além de difundir o vocabulário do hebraico moderno. Cooper (1989) e Fellman (1973) ressaltaram que a escola teve um papel fundamental no processo de revitalização dessa língua (SOUSA; ROCA, 2015).

A partir do *status* que a língua hebraica conquistou dentro da Palestina, é possível apreendermos como ela assumiu, gradativamente, diferentes funções sociais nesse país, a saber: língua de instrução, língua franca entre israelenses, evidenciando, assim, que um planejamento linguístico pode modificar os comportamentos linguísticos. A partir desse entendimento, Cooper (1989) descreve cada um dos tipos de planejamento linguístico, os quais são: planejamento de *corpus*, de *status* e de *aquisição*.

No que se refere a planejamento de *corpus*, o autor alega que esta é uma intervenção que se faz na forma da língua. Exemplos de forma de intervenção linguísticas são a elaboração de dicionários, gramáticas, entre outros. Concernente ao planejamento de *status*, são os esforços ordenados com o objetivo de influenciar a distribuição de funções sociais de determinada língua em uma comunidade de fala, como é a designação e uso da língua regida por leis e decretos. No caso do planejamento de *aquisição*, os esforços se concentram na promoção da aprendizagem de uma determinada língua. As universidades que possuem cursos de língua para alunos estrangeiros aprenderem o idioma do país em que estão estudando (SOUSA; ROCA, 2015) caracterizam esse tipo de planejamento.

Assim, a concepção de Cooper (1989) possibilitou o desenvolvimento do modelo tríade, o qual se configurou em um modelo de planejamento linguístico mais expandido. Esse modelo proposto por Cooper se consolidou e se tornou referência para o desenvolvimento de pesquisas e práticas de políticas linguísticas (RIBEIRO DA SILVA, 2013).

Outra visão da área é Schiffman (1996, 2006), o qual surgiu com uma proposta diferente das que existiam até então, quando defendeu a tese, em seu livro *Linguistic Culture and Language Policy*, de que a política linguística se refere à tomada de decisões sobre a língua e que esta, por sua vez, está intrinsecamente associada à cultura linguística, a qual definiu como sendo “a soma total de ideias, valores, crenças, preconceitos, mitos,

restrições religiosas, e todas as outras ‘bagagens’ culturais [...]”⁸(SCHIFFMAN, 2006, p. 112). Ainda, a política linguística *explícita (overt)* e *implícita (covert)*. Schiffman (1996) ainda postula para uma perspectiva em que se deva focar no papel de outros agentes – veículos de comunicação de massa, o mercado editorial, a instituição escolar, as associações religiosas, étnicas e profissionais, a instituição familiar, dentre muitos outros – no gerenciamento das representações linguísticas de determinadas comunidades e, conseqüentemente, de suas políticas linguísticas. O autor definiu a política linguística explícita como sendo aquela que se caracterizaria por ser “escrita, aberta, de jure, oficial” e as implícitas de forma “não escrita, encoberta, ideias de fato, de base e não oficiais e pressupostos que podem influenciar os resultados da formulação de políticas de forma tão enfática e definitiva quanto as decisões mais explícitas”⁹ (SCHIFFMAN, 2006, p 112.).

O teórico acredita que os mitos que determinada comunidade linguística apresenta em relação à sua língua determinam o valor desta em relação às demais línguas. Dessa forma, é a cultura linguística de uma comunidade que influencia a manutenção e a transmissão da língua ou sua variante falada ao mesmo tempo que promove ou desencoraja o ensino de outras línguas. Assim, o autor afirma que para estudar a política linguística de uma sociedade é preciso, impreterivelmente, analisar a história dessa comunidade (RIBEIRO DA SILVA, 2013).

De acordo com Ribeiro da Silva (2013), a proposta de Schiffman (1996) representou um importante avanço nas discussões sobre o funcionamento da PL, já que põe em foco a análise das decisões de um indivíduo consciente (segundo a abordagem Neoclássica) ou crítico (segundo a abordagem Histórico-Estrutural) para a cultura linguística, a qual era entendida como um fenômeno inscrito na história. Uma vez que Schiffman enfatizou o papel da política linguística, no que diz respeito à tomada de decisões sobre a língua, ele mudou o foco de suas pesquisas para as práticas cotidianas e as representações sociais.

Nessa seção foram resenhados os principais pesquisadores da LI que consideramos serem fundamentais na vigente PL, tanto no contexto internacional quanto nacional, visto eles terem “encabeçado” esse novo campo de estudos, podendo ser

⁸ No original: “[...] as the sum totality of ideas, values, beliefs, attitudes, prejudices, myths, religious strictures, and all the other cultural “baggage” [...]” (Traduções minhas).

⁹ No original: “[...] unwritten, covert, *de facto*, grass-roots, and unofficial ideas and assumptions, which can influence the *outcomes* of policy-making just as emphatically and definitively as the more explicit decisions. (Tradução nossa).

inserido também dentro da Linguística Aplicada. Nessa acepção, a próxima sessão explora a noção de PL que utilizaremos nesse trabalho.

2.2 A PROPOSTA DE POLÍTICA LINGUÍSTICA DE SPOLSKY: AS CRENÇAS

Spolsky (2004), fazendo uma exploração e ampliação dos postulados de Shiffman (2006), parte do princípio de que na atual conjuntura das sociedades democráticas, a política linguística se inclina mais para a análise das práticas e ideologias linguísticas do que nos discursos das legislações oficiais (RIBEIRO DA SILVA, 2013).

Spolsky (2004), um dos expoentes no campo da PL, ampliou significativamente a concepção de política linguística, que, segundo Sousa e Roca (2015, p. 20), ele “a define de forma mais autônoma”, de sorte que sua concepção apresenta uma dimensão da política linguística as crenças (ideologias), o que seria, a grosso modo, o que Schiffman denominou de “cultura linguística”. Nas palavras de Spolsky,

[...] a política linguística existe mesmo quando não foi explicitada ou estabelecida por autoridades. Muitos países, instituições e grupos sociais não possuem políticas linguísticas formais, de modo que a natureza de sua política linguística deve ser derivada de um estudo das suas práticas e crenças linguísticas. Mesmo nos contextos em que há uma política linguística formal escrita, o seu efeito nas práticas linguísticas não é garantido nem consistente (SPOLSKY, 2004, p. 08)¹⁰

Ainda segundo o autor, as crenças são originadas a partir das práticas, influenciando-as ao mesmo tempo. É preciso levar em consideração o contexto histórico para que haja uma compreensão sobre a relação da influência mútua.

A proposta de Spolsky dá um novo “ânimo” à PL, uma vez que houve um rompimento do modelo tradicional em que havia um forte vínculo hierárquico entre a PL e o planejamento linguístico (RIBEIRO DA SILVA, 2013). No paradigma tradicional, havia uma caracterização prévia de uma política para depois empreender as ações de planejamento com o objetivo de atingir as metas que foram previamente estabelecidas.

¹⁰ No original: [...] language policy exists even where it has not been made explicit or established by authority. Many countries and institutions and social groups do not have formal or written language policies, so that the nature of their language policy must be derived from a study of their language practice or beliefs. Even where there is a formal, written language policy, its effect on language practices is neither guaranteed nor consistent (Tradução Sousa e Roca).

Já Spolsky (2004, 2009, 2012) advoga uma concepção distinta do que seja a PL, na qual apresenta três elementos independentes entre si: crenças (*beliefs*), práticas (*practices*), e gerenciamento (*management*). As crenças sobre a língua subentendem às políticas, enquanto que as práticas linguísticas são realizadas de acordo com determinadas regiões, as quais, segundo o teórico, são as PLs de fato, pois ocorrem na comunidade sem, contudo, estarem ligadas às PL oficiais. Assim, são a partir das práticas que se podem atestar ou contestar as políticas linguísticas oficiais. O gerenciamento linguístico, por sua vez, diz respeito a ações previamente estabelecidas cujo objetivo é intervir e manipular o comportamento linguístico de uma determinada comunidade de falantes. Shohamy (2006, p.53), materializa a concepção de Spolsky a partir do seguinte modelo:

Figura 01: Modelo de política linguística de Spolsky

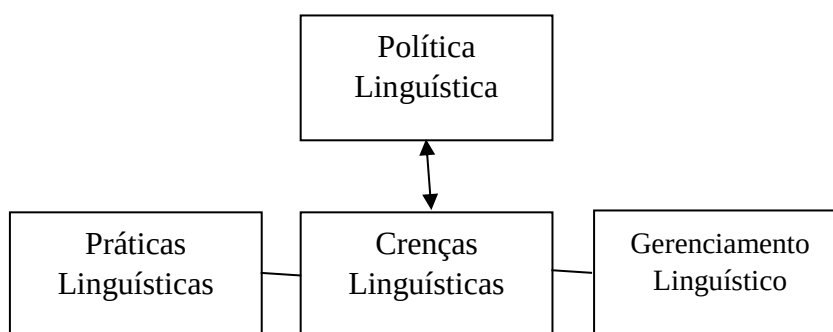


Figura 01: Baseada no modelo de política linguística de Spolsky (SHOHAMY, 2006, p.53)

Destarte, Spolsky (2004) descreve as três dimensões constituintes da PL. Como já fora dito, ainda que essas dimensões possam ser analisadas separadamente, esses componentes estão interligados, formando a PL como um todo. Um exemplo disso é o fato de as crenças sobre a língua, um dos focos de nossa pesquisa, se originarem das práticas ao mesmo tempo em que são influenciadas por elas. Podemos utilizar como exemplo as metodologias de aprendizagem ativa que consistem no processo de ensino em que o professor assume o papel de orientador ao mesmo tempo em que os alunos passam a protagonizar seu próprio progresso educacional. Quanto às dimensões que constituem a PL, Spolsky (2012, p. 5) as caracteriza da seguinte forma:

A primeira delas é a real prática linguística dos membros de uma comunidade de fala – que variedade eles usam para cada uma das funções comunicativas que reconhecem, que variantes eles usam com vários interlocutores, quais regras eles concordam por falar e silenciar,

para lidar com tópicos comuns, para expressar ou ocultar identidade. [...]

O segundo componente é formado em grande medida pelo primeiro e confirmando sua influência, é constituído pelos valores atribuídos pelos membros de uma comunidade de fala para cada variedade e variante e suas crenças sobre a importância desses valores. [...]

O terceiro componente é o que costumava ser chamado de “planejamento”, e o que eu prefiro chamar de “gestão”, os esforços de alguns membros de uma comunidade de fala que têm ou acreditam ter autoridade sobre outros membros para modificar suas práticas linguísticas, como forçá-las ou encorajá-las para usar uma variedade diferente ou mesmo uma variante diferente (*apud* SOUSA; ROCA, 2015, p. 20-21).¹¹

Sob esse aspecto, as práticas compreendem os hábitos linguísticos dos falantes, que, embora, surjam despretensiosamente, não se configuram de forma desordenada. De modo geral, as práticas linguísticas são constituídas de um variado repertório linguístico que os indivíduos participantes das comunidades de fala têm.

No tocante às crenças, Spolsky (2004) afirma que

A ideologia ou as crenças linguísticas designam o consenso de uma comunidade de fala sobre qual valor aplicar a cada uma das variáveis linguísticas ou às variedades de línguas nomeadas que compõem seu repertório. Na maioria dos estados, existem muitas ideologias, assim como há várias comunidades de fala ou étnicas; uma é comumente dominante. Simplificando, a ideologia linguística é uma política linguística com o gerente deixado de fora, o que as pessoas pensam que deve ser feito. As práticas linguísticas, por outro lado, são o que as pessoas realmente fazem (SPOLSKY, 2004, p. 14)¹².

¹¹ No original: “The first of these is the actual language practices of the members of the speech community – what variety do they use for each of the communicative functions they recognize, what variants do they use with various interlocutors, what rules do they agree for speech and silence, for dealing with common topics, for expressing or concealing identity. [...] The second component, formed in large measure by the first and confirming its influence, is made up of the values assigned by members of a speech community to each variety and variant and their beliefs about the importance of these values. [...] The third component is what used to be called ‘planning’ and what I prefer to call ‘management’, efforts by some members of a speech community who have or believe they have authority over other members to modify their language practice, such as by forcing or encouraging them to use a different variety or even a different variant [...]” (Tradução Sousa e Roca, 2015).

¹² No original: “Language ideology or beliefs designate a speech community’s consensus on what value to apply to each of the language variables or named language varieties that make up its repertoire. In most states, there are many ideologies, just as there are a number of speech or ethnic communities; one is commonly dominant. Put simply, language ideology is language policy with the manager left out, what people think should be done. Language practices, on the other hand, are what people actually do.” (Tradução nossa).

No que diz respeito às práticas, podemos ainda mencionar como ilustração o fato de que nos Estados Unidos não há um documento oficial que institua a LI como sendo uma língua oficial, contudo, os nativos desse país são falantes do inglês. Em relação às crenças podemos citar que no Brasil a variedade linguística mais prestigiada é a sulista, em especial a do estado de São Paulo (CHACON, 2012, p. 23. Por fim, podemos citar como exemplo de gestão da língua um professor de inglês que decide ensinar mais a interpretação de textos do que a gramática em si.

As crenças linguísticas, por sua vez, se referem às crenças sobre as línguas que estão por trás de cada política. Pode-se tomar como exemplo um determinado grupo que acredita que é a língua que torna um Estado em nação, que é ela que gera o fator unificador entre seu povo (SHOHAMY, 2006).

Assim, ao direcionar seu olhar para as práticas, crenças e gestão linguística de determinados grupos sociais, o teórico desenvolve uma PL moderna, assim como as principais forças que a controlam, a saber: as buscas por uma comunicação eficiente, a identidade nacional, os atrativos do (e a resistência ao) inglês como língua global e a crescente preocupação com os direitos humanos e civis, na medida em que interferem na língua¹³.

Se faz necessário arguir que, embora Spolsky assevere sobre as crenças linguísticas e deixe claro que ela é inerente tanto no âmbito macro como micro de uma sociedade, ele pouco disserta sobre esse tema.

¹³ No original: “Through looking at the language practices, beliefs and management of social groups from families to supra-national organizations, he develops a theory of modern national language policy and the major forces controlling it, such as the demands for efficient communication, the pressure for national identity, the attractions of (and resistance to) English as a global language and the growing concern for human and civil rights as they impinge on language (SPOLSKY, 2004).

2.3 OS MECANISMOS DE POLÍTICA LINGUÍSTICA

É imprescindível salientar que a materialização proposta por Shohamy trata-se de uma ampliação formalizada da percepção da PL postulada por Spolsky (2004). A autora desenvolveu uma abordagem que conseguiu revelar e explicar o funcionamento das políticas linguísticas implícitas ou ocultas que ocorrem nas sociedades atualmente. Partindo da concepção de Schiffman (1996) e Spolsky (2004), Shohamy (2006) amplia a PL abordando novas perspectivas nesse campo, principalmente no que diz respeito às PL implícitas ou ocultas.

A proposta da autora fundamenta-se no conceito de mecanismo (*mecanism*) ou dispositivo (*device*) de políticas linguísticas, o que, segundo a autora, corroboram com a real política linguística. De acordo com Shohamy (2006), os mecanismos são os canais pelos quais as políticas linguísticas são reproduzidas na sociedade, podendo se manifestar de forma explícita ou implícita.

Partindo da proposta de Spolsky (2004), a autora (2006), compreende os mecanismos de PL como um canal que liga ideologias/crenças e práticas. Segundo Shohamy (2006): “[...] política linguística (PL) é um mecanismo primário para organizar, gerenciar e manipular comportamentos linguísticos, pois consiste em decisões feitas sobre a língua e seus usos na sociedade ”.¹⁴ A seguir, reproduzimos a figura idealizada, pela autora, com o objetivo de ilustrar o funcionamento da PL.

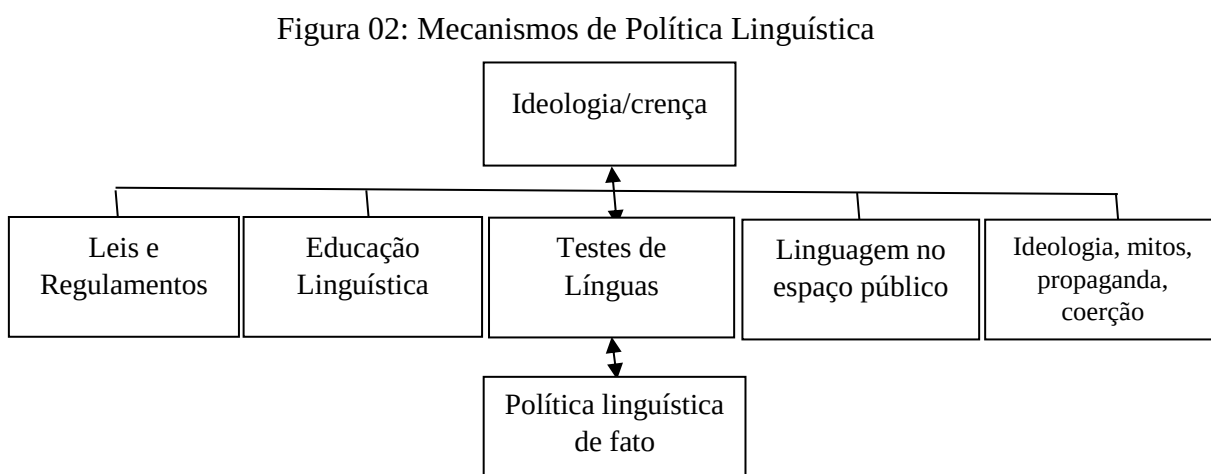


Figura 02: Shohamy (2006, p. 58).

¹⁴ No original: “[...] language policy (LP) is the primary mechanism for organizing, managing and manipulating language behaviors as it consists of decisions made about languages and their uses in society”.

Com o propósito de explicar o funcionamento da PL nas sociedades contemporâneas, Shohamy (2006), ratifica os postulados de Spolsky, quando abdica do posicionamento fragmentado do tradicional binômio - política linguística e planejamento linguístico e se debruça sobre a proposta de um modelo mais amplo e complexo (RIBEIRO DA SILVA, 2013).

Shohamy (2006) descreve os mecanismos como meios capazes de criar, modificar ou estimular ideologias/crenças e práticas linguísticas. Concernente a isso, a autora afirma que “os mecanismos são ferramentas para a gestão da língua, mas eles também são considerados formas de elaboração de políticas em termos de percepções, escolha e utilização efetiva” (2006, p. 55).¹⁵ Nesse sentido, os mecanismos são os meios utilizados, de forma consciente ou não, para reproduzir crenças, práticas e decisões sobre as línguas.

Na Figura 02 a autora elenca 05 (cinco) mecanismos distintos, em que o primeiro deles são as leis e regulamentos. O citado mecanismo alude às leis relacionadas às línguas, tais como: aquelas que definem as línguas oficiais, as línguas como meios de instrução nas universidades e leis que concedem a naturalização e cidadania aos estrangeiros e a padronização das línguas (SHOHAMY, 2006), funcionando como “dispositivos jurídicos e oficiais” que instituem e perpetuam comportamentos linguísticos tanto nas esferas políticas quanto nas sociais. Trasladando essa perspectiva para o contexto canadense, podemos destacar o fato de sua Constituição Federal estabelecer a língua inglesa e a francesa como línguas oficiais do país, além de evidenciar o status de igualdade em todas as instituições parlamentares e governamentais.

Os mecanismos, em geral, são considerados implícitos se as pessoas não têm consciência do seu papel e um exemplo são os testes de língua, no contexto brasileiro podemos citar a redação do Enem cuja estrutura e matriz de correção podem promover mudanças no fazer docente, influenciando, assim, as práticas de ensino de produção textual, podendo, inclusive, exercer mudanças nas ideologias/crenças relacionadas a esse ensino (FERREIRA, 2017). Shohamy (2006) mostra o poder desse mecanismo em afetar e manipular o comportamento linguístico dos sujeitos pertencentes às esferas educacionais como alunos e professores, bem como a sociedade como um todo. Segundo Shohamy (2007, p. 117)

¹⁵ No original: “Mechanisms then are tools for managing language policy, but they are also considered forms of policymaking in terms of perceptions, choice and actual use” (Tradução nossa).

Os testes também influenciam políticas linguísticas em relação à natureza da língua, conforme os critérios utilizados para julgar a qualidade da língua através de escalas de classificação, diretrizes e estruturas, levando a uma visão de língua padronizada e homogênea.¹⁶

Nesse seguimento, podemos observar, no contexto brasileiro, como a redação do Enem, ao longo dos anos, assumiu tamanha relevância por se constituir uma das principais portas de entrada no ensino superior, fato que estimulou mudanças nas práticas docentes.

Nessa perspectiva, Shohamy (2006, p. 95), destaca que os testes de língua são poderosos instrumentos que manipulam a língua em três grandes direções: “1- determina o prestígio e o *status* da língua; 2- padronizam e perpetuam a correção da língua e 3- suprime a diversidade linguística”¹⁷.

Sobre a determinação do prestígio e o *status* da língua, Shohamy (2006) afirma que, para o ingresso nas universidades, é preciso que o sujeito possua proficiência na língua oficial em que os testes são disponibilizados, indicando assim, valorização linguística. Sobre o papel dos testes para prestigiar a língua, a autora determina que “o prestígio e o *status* das línguas é especialmente notado no caso do idioma inglês e o papel dos testes internacionais, como o TOEFL (Test of English as a Foreign Language) em perpetuar o idioma Inglês” (SHOHAMY, 2006, p. 95).¹⁸

O próximo mecanismo é a linguagem no espaço público que diz respeito ao uso da língua, por meio de variados gêneros textuais, nos mais diversificados lugares públicos, exibidas em placas, outdoors, cartazes, pichações, nomes de estabelecimentos comerciais etc. De acordo com Dionísio (2017), esses mecanismos se mostram significativos uma vez que transmitem mensagens que conferem importância a certas línguas, podendo se constituir tanto de forma consciente quanto inconsciente, além de poderem comprovar ou até mesmo “ir de encontro às práticas de linguagem da sociedade em que estão presentes” (DIONÍSIO, 2017, p. 31). Tomemos as palavras *off price* ou *Black Friday*, termos da língua inglesa em que o primeiro significa desconto (50/70% off

¹⁶ No original: “Tests also influence language policy with regard to the nature of language, as derived from the criteria used for judging language quality via rating scales, guidelines and frameworks, thus leading to a view of language as standardized and homogenous” (Tradução nossa).

¹⁷ No original: “1 determining the prestige and the status of languages; 2 standardizing and perpetuating language correctness; and 3 suppressing language diversity” (Tradução nossa).

¹⁸ No original: “The role of tests in determining the prestige and status of languages is especially noticed in the case of the English language and the role of international tests such as the TOEFL (Test of English as a Foreign Language) in perpetuating the English language” (Tradução nossa).

em lojas), enquanto que o segundo é usado em estabelecimentos comerciais para indicar grandes promoções dos produtos vendidos. Vale lembrar que tanto as palavras quanto a ideia em si são empréstimos linguísticos americanos que estão enraizados na cultura linguística brasileira.

Dando continuidade às especificações dos mecanismos, há também o que inclui ideologias linguísticas, propagandas, mitos e coerção. Shohamy (2006) afirma que a referência a essa ideologia diz respeito às crenças sobre as línguas, entretanto, ela não está dissociada da ideologia política do Estado-nação, pois a autora acredita na existência da ideologia de uma língua, haja vista a língua ser o principal traço da identidade de um país. Segundo Shohamy (2006, p. 130),

Os mitos são originários de ideologias e referem-se a declarações e slogans sobre as línguas que não são fundamentadas, mas tendem a influenciar o comportamento linguístico. Os mitos estão em algum lugar entre ideologias e propagandas e referem-se também ao conhecimento compartilhado e às crenças que as pessoas têm sobre línguas¹⁹.

No que tange às propagandas, estas são “utilização de propaganda de linguagem quando idiomas específicos de grupos específicos são exibidos ou não são exibidos em sinais públicos e, portanto, influenciam as visualizações sobre quais idiomas possuem legitimidade e quais não”²⁰ (SHOHAMY, 2006, p. 131, 132).

Sobre a padronização da língua, a pesquisadora afirma que os testes são instrumentos mais poderosos, visto que fomentam ideologias que definem o que é considerado ideal ou padrão em uma dada língua ou perpetuam ideologias de homogeneidade na língua. Um exemplo claro disso é a redação do Enem, quando determina na Competência I que o participante deve “demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa”, valorizando, assim, a norma culta ou padrão. Shohamy (2006, p. 96), diz ainda que “o fato de que os testes têm um critério de correção significa que eles são capazes de perpetuar a uniformidade e padronização de acordo com

¹⁹ No original: “*Myths* originate from ideologies and refer to statements and slogans made about languages that are not substantiated, yet they tend to influence language behavior. Myths fall somewhere between ideologies and propaganda and refer also to the shared knowledge and beliefs that people have about languages” (Tradução nossa).

²⁰ No original: “when specific languages of specific groups are displayed or are not displayed on public signs and thus influence views of which languages have legitimacy and which do not” (Tradução nossa).

os critérios pré-determinados e definidos”²¹. Nesse sentido, a Matriz de Correção da Redação do Enem estabelece esse critério, uma vez que ela padroniza a forma em que as redações devem ser corrigidas.

No caso da supressão da diversidade linguística, os grupos de elite impõem sua língua, seu modelo de assimilação sobre os grupos dominados, não dando a estes, muitas vezes, o incentivo para manterem suas línguas de origem. Os testes de língua, assim como os conteúdos escolares, possuem um papel importante para manter e perpetuar o conhecimento da língua dominante. Segundo Shohamy (2006, p. 98) ²² “Às vezes, os currículos podem conter declarações que reconhecem o conhecimento diversificado, contudo os testes, que são baseados em conhecimento homogêneo, representam as políticas educacionais de fato”. É preciso esclarecer que, neste caso, a autora está se referindo a um contexto multilíngue em especial.

Um dos mecanismos centrais mencionados por Shohamy (2006) é a política de educação linguística, a qual possui em seu escopo a capacidade de criar, modificar e eternizar práticas linguísticas nos sistemas educacionais. Diante disso, na medida em que esse mecanismo se constitui peça fundamental em nosso trabalho, reservamos uma seção especial para discutir o seu *status* como mecanismo de política linguística em relação às crenças e práticas dos professores de língua inglesa que participaram do GMF.

2.3.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA COMO MECANISMO DE POLÍTICA LINGUÍSTICA

A Política de Educação Linguística (doravante PEL), segundo Shohamy (2006, p. 76), é um mecanismo comumente usado na criação de práticas linguísticas de fato em instituições educacionais, sobretudo, nas centralizadas.²³ Além disso, é considerado uma forma de impor e manipular uma política linguística, no sentido de como ela é utilizada por quem detém autoridade para transformar a crença (ideologia) em prática por meio da educação formal. Esse mecanismo aborda, sobretudo, as decisões que são tomadas nos

²¹ No original: “The fact that tests have one criterion for correctness means that they are capable of perpetuating uniformity and standardization according to the predetermined and defined criteria” (Tradução nossa).

²² No original: “At times, curriculum may contain statements that recognize diverse knowledge, yet the tests, which are based on homogeneous knowledge, represent the de facto educational policy” (Tradução nossa).

²³ Nós entendemos essas “instituições centralizadas” como sendo os órgãos governamentais de caráter educacional, como por exemplo, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), no Brasil.

âmbitos das escolas e universidades no que diz respeito ao ensino de línguas maternas, estrangeiras, segundas, adicional etc.

No entanto, essas decisões não tratam apenas de qual língua deve ser ensinada nas instituições educacionais, mas adentra em outros aspectos burocráticos como, por exemplo, a idade adequada que se deve iniciar o ensino de determinada língua, o tempo que deve ser dedicado ao ensino, tanto na quantidade de anos quanto na carga horária, quem pode ou deve ensinar etc. De modo geral, a PEL trata-se principalmente da atribuição que será dada “às diferentes línguas ou variantes nas escolas e universidades” (RIBEIRO DA SILVA, 2006, p. 55). Shohamy (2006), assegura que a PEL é uma poderosa ferramenta de política linguística, haja vista sua capacidade de criar e impor tanto comportamentos quanto práticas linguísticas. Como é o caso da lei 13.415, de 2017, que estabelece, no parágrafo 5º, a obrigatoriedade do ensino da língua inglesa na educação básica. Essa escolha ocorre pelo *status* dessa língua no mundo. Sobre isso Shohamy (2006, p. 77) afirma que

no ambiente político atual onde os estados estão se tornando mais multilíngues, multinacionais e ao mesmo tempo mais globais, os alunos são convidados a aprender língua (s) que reflete(m) e afete(m) os interesses de diferentes grupos de maneiras bem diferentes. Essas línguas priorizadas, podem incluir línguas que são consideradas importantes no mundo global, como é o caso do inglês na maioria dos países. Pode também incluir decisões para ensinar certas línguas como língua estrangeira/ segunda língua no sistema educacional.²⁴

A PEL, de acordo com Shohamy (2006, p.77), adequa-se como um importante mecanismo para a realização de agendas políticas nacionais. Ainda, segundo a autora, a PEL é imposta por autoridades políticas no formato *top-down*, ou seja, de cima para baixo, em geral, não possuindo muita resistência por parte das escolas e professores. Essas políticas são reforçadas por professores, materiais didáticos, currículos e testes. Ainda,

²⁴ No original: “In the current political environment where states are becoming more multilingual, multinational and at the same time more global, students are asked to learn language(s) that reflect and affect the interests of different groups in quite different ways. Such preferred languages may include languages that are considered important in the global world, as is the case with English in most countries. It may also include decisions to teach certain language(s) as a foreign/second language in the educational system” (Tradução nossa).

segundo a autora: “Para os burocratas, a PEL oferece uma oportunidade muito útil para exercer influência, pois eles podem impor várias ideologias sociais através da língua”²⁵.

Destarte, à medida que as entidades atribuem à(s) língua(s) um *status* diferenciado de prioridade na sociedade, há a manifestação de uma política linguística especialmente por meio dos sistemas educacionais. Isso pode implicar, indiscutivelmente, no uso de línguas específicas como meio de instrução, o que na atual conjuntura do ambiente político global, os estados estão se caracterizando por uma estrutura multilíngue e multinacional, em que os estudantes são estimulados a aprender línguas que reflitam e afetem interesses de diferentes grupos de formas bem distintas (SHOHAMY, 2006). Assim, as instituições educacionais, escolas e universidades, desempenham a função de veículos pelos quais esses estímulos acontecem. Diante disso, como a política linguística não é neutra, uma vez que está interposta em um conjunto de agendas políticas, ideológicas, sociais e econômicas, a PEL desempenha, também, a função de veículo na promoção e perpetuação dessas agendas.

Ainda segundo Shohamy (2006), professores e diretores como agentes dessa política, constantemente, não questionam a qualidade, adequação, relevância e, especialmente, a aprendizagem efetiva por parte dos estudantes nas escolas. Seguindo nessa direção, Shohamy (2006, p. 78), denomina os professores como “soldados” do sistema, uma vez que realizam quase que *ipsi literis*, as normas, se apropriando de ideologias políticas, bem como de suas agendas, conforme expressas no currículo, nos livros didáticos e outros materiais, além das próprias percepções sobre a língua.

Na contramão dessa afirmação da autora, destacamos que sua fala traduz o contexto socioeducacional em que ela reside, não configurando, portanto, a realidade brasileira, visto os professores serem agentes políticos em suas próprias salas de aulas, em seus planejamentos e práticas docentes.

Desse modo, os profissionais da educação, possuem o papel de garantir que essas políticas sejam implementadas nas salas de aulas. Em vista disso, os professores são compreendidos como burocratas que não questionam as ordens, seguindo-as tal como ordenado. Nessa perspectiva Shohamy afirma que está ao alcance dos professores

[...] perpetuar a política linguística educacional em termos de mecanismos adicionais que assegurem que a política seja implementada

²⁵ No original: “For bureaucrats, LEP offers a very useful opportunity for exercising influence as they can enforce various political and social ideologies through language” (Tradução nossa).

e em qual forma e métodos de ensino específicos, controlando o número de horas de ensino, alocação de recursos, a formação em serviço e, especificamente, através de testes (SHOHAMY, 2006, p. 79).²⁶

Nessa seção, trouxemos à luz diversas literaturas que evidenciaram o percurso da visão ampliada de PL, dentre as quais estão as noções norteadoras da presente pesquisa. Além disso, tecemos considerações sobre o aporte teórico desse trabalho na tentativa de exemplificar as noções que nos nortearam ao longo dessa pesquisa.

Seguindo nessa perspectiva, a próxima seção abordará a metodologia utilizada para a construção do *corpus* deste trabalho.

²⁶ No original: “Further, it is in their power to perpetuate the educational policy in terms of additional mechanisms which ensure that the policy is implemented and in which form by applying specific teaching methods, controlling the number of teaching hours, allocation of resources, in-service training and especially through language tests” (tradução nossa).

3. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos realizados, caracterizando: o paradigma da pesquisa, o contexto de investigação, os participantes, o processo de geração de dados e os procedimentos de análise.

3.1. PARADIGMA DA PESQUISA

Para se realizar uma pesquisa, é preciso partir de um determinado posicionamento teórico-metodológico e epistemológico. Dada a diversidade de abordagens existentes em se tratando de pesquisas, Lin (2015) destaca a posicionalidade do pesquisador, no que diz respeito à subjetividade interpretativa deste no processo de pesquisa.

Segundo Habermas (1979, 1987 *apud* LIN, 2015), no que diz respeito aos processos de pesquisas, há três tipos de interesse humano, os quais, de acordo com ele, “[...] constituem o tipo de conhecimento produzido em três tipos diferentes de tradições ou paradigmas de pesquisa”.²⁷ Para descrever esses três tipos diferentes de interesse humano, o teórico utiliza as seguintes categorias: técnico (trabalho), prático (comunicativo) e crítico (emancipatório), e afirma que esses interesses estão profundamente ligados aos aspectos inerentes à existência humana no seu convívio social, a saber: o trabalho, a linguagem e o poder. A fim de explicar essas informações de forma didatizada, Lin (2015) elaborou o quadro 01:

Quadro 01 – Os paradigmas de pesquisa.

<i>Tipos de interesses humanos</i>	<i>Tipo de conhecimento</i>	<i>Paradigma de pesquisa</i>
Técnico (trabalho)	Instrumental / Descritivo (Regularidades causa-efeito)	Positivista, por exemplo. Ciências naturais, psicologia experimental, ciências cognitivas
Prático (comunicativo)	Prático/Descritivo (compreensão sócio-cultural)	Interpretativo, por exemplo, etnografia da

²⁷ No original: “constitute the kind of knowledge produced in three different kinds of research traditions or paradigms” (LIN, 2015, p. 22).

		comunicação, sociolinguística interativa, etnometodologia, análise da conversação, análise do discurso.
Crítico (emancipatório)	Emancipatório / Reflexivo / Transformativo (Autoconhecimento, consciência transformada / prática ideológica crítica)	Crítico, por ex. etnografia crítica, sociolinguística crítica, letramentos críticos, pedagogia crítica

Fonte: Adaptado de MacIsaac 1996, LIN 2015, p. 23.

Partindo da concepção de Habermas (1979, 1987), um paradigma traz em si um conjunto de crenças, teorias e metodologias compartilhadas por um grupo de pesquisadores que realizam práticas de pesquisa dentro de um conjunto de normas.

Nesse sentido, nosso trabalho se alinha ao paradigma interpretativista por se configurar na interação entre os participantes (pesquisador e colaboradores) em que ambas as partes compreendem a realidade a partir das interpretações feitas das experiências vividas.

Este estudo insere-se no paradigma interpretativista por pretender analisar a perspectiva de professores participantes do GMF sobre as crenças sobre a LI e suas práticas de ensino. Segundo Lin (2015), esse paradigma surge como uma necessidade humana de investigar a interação social ou ação comunicativa, a fim de compreender a intersubjetividade um do outro. O interesse está em compreender os significados da vida social em um mundo compartilhado, tendo o compromisso com as interpretações das atividades sociais, bem como com os significados que cada indivíduo atribui a essas atividades (BORTONI-RICADO, 2008). Corroborando essas palavras, Flick (2009, p. 20), assevera que “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas sociais”.

Ainda segundo Flick (2009, p. 23), as configurações da pesquisa qualitativa fundamentam-se na escolha apropriada de métodos e teorias consentâneas, no que diz respeito ao reconhecimento e à análise de diferentes panoramas, bem como nas reflexões dos pesquisadores sobre a pesquisa como sendo parte do processo de produção de conhecimento e na diversidade de abordagens e métodos. Dessa forma, investigamos em

que medida a participação no GMF influenciou os professores de língua na ressignificação das suas crenças sobre a LI bem como suas práticas de ensino. Para isso, analisamos os textos-discursos dos atores inseridos nesse contexto, optando, assim, pela adoção de tal abordagem.

3.2 O PROGRAMA GIRA MUNDO

Esse estudo partiu do interesse de conhecer a estrutura e o funcionamento do Programa Gira Mundo, o qual possui a modalidade professor e aluno. Em vigor desde 2015, na modalidade professor, o Programa dá a oportunidade de intercâmbio na Finlândia cujo objetivo é, não apenas ampliar a qualificação dos professores, mas, sobretudo, viabilizar a evolução do sistema de ensino do estado, a partir da aplicação de experiências que se fizeram bem-sucedidas naquele país. Além da Finlândia, a Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia (Seect) da Paraíba também possui parceria com o Ministério de Educação de Israel, cujos contemplados são professores efetivos que lecionam em regiões do semiárido paraibano. Na modalidade aluno, visa oportunizar intercâmbios em países lusófonos e de língua inglesa e espanhola.

Para participar do programa, os professores precisam elaborar um projeto que pretendam desenvolver na escola onde atuam e fazer um teste de línguas que é oferecido pela Secretaria da Educação. Após um período de dois meses aprendendo sobre o funcionamento do sistema educacional nos países em que estiveram, eles voltam e tentam aplicar as experiências vivenciadas nas instituições em que atuam.

Em dezembro de 2015, foi promulgada a Lei 10.613 que instituiu o Programa de Intercâmbio Internacional Gira Mundo na modalidade aluno e professor. Em 2016, foi aberto o primeiro edital com 20 vagas para professores, destinados à Universidade de Ciências Aplicadas de Häme (HAMK - *Häme University of Applied Sciences*), com duração de 2 meses.

Em 2017, o edital abriu 40 vagas, destinadas à universidade de HANK, para professores, sendo distribuídas em duas edições, tendo sido designadas de Grupo 1 e Grupo 2. O Grupo 1 contou com 25 professores, os quais estiveram na Finlândia entre outubro e dezembro de 2017; enquanto que o Grupo 2 contou com 15 professores que estiveram na Finlândia entre março e maio de 2018. Ainda em 2017 foram abertas 15 vagas para professores, com destino à Universidade de Ciências Aplicadas de Tampere

(TAMK - *Tampere University of Applied Sciences*), com duração de 1 (um) mês, entre novembro e dezembro.

No ano de 2018, abriram-se 40 vagas para professores na Universidade de HAMK, seguindo a mesma orientação do ano anterior, ou seja, em duas edições com grupos de 25 e 15 professores, sendo as atividades do Grupo 1 realizadas de agosto a outubro e as do Grupo 2, realizadas de outubro a dezembro do mesmo ano. Já para a universidade de TAMK foram 40 vagas, com duração de 1 (um) mês. Ainda em 2018 foi realizado o primeiro edital destinado a professores do semiárido paraibano, com 20 vagas destinadas a Israel, país considerado de 1º mundo em tecnologias agrícolas.

Os editais são abertos 1 (uma) vez por ano e no ato da inscrição, na modalidade professor, é preciso anexar um projeto dentro dos temas dispostos nos editais, os quais, geralmente, são sobre tecnologia, ou empreendedorismo e sociedade. Além do projeto, o professor também deve realizar uma prova de proficiência que avalia o nível de conhecimento no *listening and speaking* (ouvir e falar). A partir das notas obtidas no projeto e na prova de proficiência (TOEFL) é que se tem o resultado da classificação ou não.

No ano de 2019, o Programa abriu 104²⁸ vagas para formações na Finlândia, Israel e Espanha. Esse último país é uma das duas novidades desse programa, a outra é que, em 2019, os professores participantes das edições anteriores puderam concorrer às vagas disponíveis para realizarem o curso de “Formação de Formadores” por um mês.

Após a explanação sobre o contexto do Programa Gira Mundo, a próxima seção abordará o perfil dos colaboradores e de que modo os dados foram gerados.

3.3 COLABORADORES DA PESQUISA E PROCESSO DE GERAÇÃO DOS DADOS

Com a finalidade de alcançar os objetivos pretendidos, o instrumento adotado, para a realização desta pesquisa, foi a entrevista semiestruturada, com questionário pré-estabelecido cujas perguntas versaram sobre: 1) formação acadêmica, 2) posicionamento sobre a língua inglesa, 3) ensino e aprendizado da língua inglesa nas salas de aulas da educação básica e 4) suas práticas de ensino após a participação no GMF (cf. Apêndice). Assim, posicionamo-nos favoráveis as arguições de Flick (2009), quando afirma que as

²⁸ Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/noticias/gira-mundo-professores-divulga-resultado-final-para-finlandia-e-espanha-1.>>. Acesso em 12 out. 2019.

características desse instrumento permitem um maior encaminhamento temático, o qual é realizado de forma mais direcionada e em tópicos específicos.

No total, realizamos 5 (cinco) entrevistas com 2 (duas) professoras e 2 (dois) professores e o coordenador do Programa, Alexandre Fonseca D'andrea.²⁹ O critério de seleção desses docentes se deve ao fato de eles serem professores de LI e terem participado do Programa Gira Mundo na Finlândia. No quadro 02, caracterizamos os perfis dos colaboradores, de acordo com os dados coletados.

Quadro 02 – Perfil dos professores

PROFESSOR	PERFIL
Daniela, 37 anos	• Possui formação em Língua Inglesa/Portuguesa, pela UFPB (2006); • Teve como motivação para ser professora os professores do curso de inglês que a incentivaram a ser monitora na escola e também porque eles foram inspiração; • Atua na docência há mais de 13 anos, na cidade de João Pessoa, tendo experiência tanto em cursos de idiomas quanto em escolas públicas.
Simone, 48 anos	• Possui formação em Língua Inglesa/Portuguesa pela UFPB (1998) e Pedagogia também pela UFPB (2019); Especialização em Psicopedagogia e EJA; • Teve como motivação para ser professora as músicas em inglês, em especial as do Michael Jackson, pois queria entender a letra; • Atua na docência há mais de 30 anos, na cidade de João Pessoa, tendo experiência tanto em cursos de idiomas quanto em escolas públicas.

²⁹ Essa entrevista não consta no *corpus* porque o coordenador é professor de Física e a proposta dessa pesquisa é analisar os discursos de professores de LI. Entretanto, essa entrevista nos trouxe informações relevantes acerca do GMF.

Fabício, 37 anos	• Possui formação em Língua Inglesa/Portuguesa pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2009); Especialização em Ensino-aprendizagem da Língua inglesa. • Atua na docência há mais de 9 anos em escolas públicas e dá aulas particulares.
Gustavo, 27 anos	• Possui formação em Língua Inglesa pela UFPE (2015); Mestrado em Linguagem e Ensino pela UFPE (2018), atualmente é doutorando em Linguística pela UFPB. • Teve como motivação para se tornar professor de línguas as aulas de inglês, durante o ensino médio, pois enxergava maior liberdade de ensino e achava as aulas mais lúdicas e interativas; • Atua na docência desde 2017 em escolas públicas.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o informado anteriormente, os dados foram gerados mediante entrevistas semiestruturadas. Seguindo a linha de pensamento de Dionísio (2017), entendemos o processo das entrevistas como geração de dados e não como coleta, uma vez que as ações sociais não são algo “dado”, fixo, mas são construídas a partir da subjetividade do pesquisador em função do objetivo de pesquisa.

Os participantes dessa pesquisa foram encontrados tanto na página do programa GMF, destinada a informações sobre o programa na modalidade professor e exposição das atividades desenvolvidas por eles³⁰ quanto por indicação de amigos. Após uma breve busca pelo site, identificamos os professores de Letras e entramos em contato por meio dos e-mails disponíveis no site. A partir das respostas, os contatamos via chamadas telefônicas e após a confirmação de aceitação da realização das entrevistas, passamos a nos comunicar por aplicativo de mensagens.

O procedimento de apresentação da pesquisa se realizou da seguinte maneira: ao contatá-los por chamada telefônica, cada um foi informado que se tratava de uma pesquisa de mestrado e explicamos, informalmente, quais eram os objetivos da pesquisa.

Os participantes foram entrevistados presencialmente, em locais previamente estabelecidos por eles; no momento anterior às entrevistas, foram entregues o Termo de

³⁰ Disponível em: < <https://giramundoprofessores.net/> >. Acesso em 12 out. 2019.

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os participantes leram com bastante acuidade, tiraram eventuais dúvidas e, por fim, assinaram. No quadro 03, apresentamos a duração de cada entrevista.

Quadro 03 – Informações das entrevistas realizadas

Pseudônimo	Data	Duração
Daniela	10/07/2019	41 min 38 s
Fabício	13/07/2019	21 min 57 s
Simone	29/07/2019	59 min 53 s
Gustavo	21/10/2019	53 min 25 s
Total de gravação:		175 min 73 s

Fonte: Quadro baseado em Dionísio, 2017.

As entrevistas foram gravadas com o auxílio do celular e posteriormente transcritas em conformidade com a Análise da Conversação, respaldada em Marcuschi (2007), com algumas adaptações. O Quadro 4 apresenta os sinais gráficos utilizados nas transcrições.

Quadro 04 – Convenções de transcrição utilizada nas entrevistas

OCORRÊNCIAS	SINAIS
Alongamento de vogal	: podendo aumentar a depender da duração ::
Comentários do analista	(())
Corte no discurso	/
Dúvidas e suposições	()
Ênfase	palavra escrita em maiúscula
Interrogação	?
Interrupção	[...]
Qualquer tipo de pausa	...
Repetição	reduplicação de letra, sílaba ou palavra
Silabação	- - - - -

Fala simultânea	[[]]
Discurso de outra pessoa	“ ”

Fonte: Adaptado de Dionísio, 2017.

No próximo tópico explanaremos como realizamos a análise dos textos/discursos dos professores participantes do GMF.

3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados, deparamos com a necessidade de respaldarmos em teorias da Linguística Textual, uma vez que ela possibilitará fundamentar, de forma mais ampla, as materialidades textuais presentes nos textos-discursos dos professores. Assim, apoiamos na noção de texto de Cavalcante e Custódio Filho (2010), além dos postulados de Koch (2011, 2015).

Adotamos os textos-discursos produzidos pelos entrevistados como indissociáveis de situações, acima de tudo, discursivas. Nessa perspectiva, alinhamos à perspectiva de Cavalcante e Custódio Filho (2010) quando asseguram a interdependência entre texto e discurso, de modo que se torna inviável, diante da atual conjuntura teórica, tentar desmembrá-la no âmbito da língua em uso. Assim, atemos a noção de que “[...] o texto emerge de um evento no qual os sujeitos são vistos como agentes sociais que levam em consideração o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção de sentidos” (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO, 2010, p. 58).

Levando-se em consideração tal conceito, a análise do *corpus* partiu, inicialmente, da identificação dos Conteúdos Temáticos (CTs) crenças sobre a LI e as práticas de ensino emergentes nas respostas dos colaboradores e, em seguida, na análise da materialidade textual.

Dentre as marcas textuais identificadas nessas quatro entrevistas, selecionamos para análise os *operadores argumentativos*, os quais possibilitam a organização enunciativa a fim de que o ato comunicativo atinja os objetivos pretendidos.

Os *indicadores modais* ou *índices modais*, por sua vez, compreendem os elementos linguísticos pelos quais as modalidades se apresentam, ou seja, o modo como algo é dito se apresentam. No que diz respeito aos *indicadores atitudinais* mostram em que situação psicológica o locutor se encontra. Por sua vez, o *índice de avaliação*, como

diz o nome, compreende uma avaliação ou valoração de fatos, estados ou qualidades atribuídas a um determinado referente.

Ainda, para alicerçar a nossa análise, consideramos os operadores argumentativos, indicadores modais, indicadores atitudinais, índices de avaliação (KOCH, 2011, 2015) com os quais nos defrontamos ao longo dos textos-discursos produzidos pelos nossos colaboradores. Na sequência, apresentamos um quadro sintético com as noções centrais propostas pela autora que direcionaram o nosso olhar analítico (Quadro 05).

Quadro 05 - Noções teóricas utilizadas na análise

Noção	Definição	Exemplos
Operadores argumentativos	Elementos linguísticos cuja função é indicar a força argumentativa dos enunciados e a direção para que eles apontam.	● Operadores que somam argumentos em prol de uma mesma conclusão (mesma classe argumentativa): <i>e, também, ainda, nem, não só... mas também, tanto... como, além de... além disso.</i> ● Operadores que se distribuem em escalas opostas: <i>um pouco/pouco, quase/apenas, só/somente.</i>
Indicadores modais ou índices de modalidade	Elementos linguísticos por meio dos quais as modalidades se apresentam. Por modalidade, entende-se a sinalização do modo como o que é dito é dito.	Principais tipos de modalidade: ● Alética - necessário/possível: <i>certamente, com certeza, estou certo, provavelmente, creio que etc.</i>

		• Deôntica - obrigatório/facultativo: <i>dever, ter que (de), precisar</i> etc.
Indicadores atitudinais	Elementos linguísticos que indicam a atitude ou o estado psicológico com que o locutor se representa	• <i>Infelizmente, felizmente, é com prazer, é com pesar</i> etc.
Índices de avaliação	Elementos linguísticos que traduzem a avaliação ou valoração dos fatos, estados ou qualidades atribuídas a um referente.	• Geralmente são expressões adjetivas e/ou intensificadoras.

Fonte: Dionísio, 2017 – Baseado em Kock, 2011, 2015.

No que concerne às classificações expostas acima, é importante destacar que as propostas da autora, refletidas nesse quadro, não se pretendem exaustivas, haja vista, na práxis da análise textual, a classificação dos elementos linguísticos realizam-se com base na função desempenhada por eles no texto, que podem abarcar mais de uma categoria de análise ao mesmo tempo (DIONÍSIO, 2017).

Nessa seção exploramos os aportes metodológicos que possibilitaram a realização deste trabalho, bem como destrinchamos os pontos relevantes na geração dos dados. Com base nisso, na próxima seção procederemos à análise dos dados.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, procederemos à análise de quatro entrevistas com professores de LI que participaram do GMF. O objetivo geral da análise é investigar as crenças e as práticas de ensino da LI de professores participantes do GMF. Considerando os objetivos específicos, apresentamos os dois conteúdos temáticos (CTs) presentes nas entrevistas: 1) crenças sobre o ensino da LI e 2) influência do GMF nas práticas de ensino da LI. Para uma análise mais fluida, dividimos este capítulo em dois conteúdos temáticos.

4.1 CRENÇAS SOBRE A LÍNGUA INGLESA

As entrevistas realizadas com os colaboradores ofereceram a possibilidade de descrever as crenças sobre a LI. Assim elencadas no quadro 06, de modo a facilitar a visualização e discussões posteriores.

Quadro 06: Crenças sobre o ensino e aprendizagem da LI

CONTEÚDO TEMÁTICO	SUBTEMAS
CT1: Crenças sobre a língua inglesa	1. O inglês como língua global 2. Aprendizagem do inglês sem ter vivido ou visitado o país dessa língua 3. A obrigatoriedade do ensino da LI na educação básica 4. Possibilidade de se aprender inglês na escola pública ou particular 5. O inglês (não) é uma língua difícil 6. O “segredo” para se aprender o inglês

4.1.1 O inglês como língua global

A primeira pergunta feita aos entrevistados foi “qual o papel da LI no mundo atual?”. Ao analisarmos as respostas dos colaboradores, observamos que as crenças sobre o papel da LI no mundo atual convergem entre eles por mostrarem a influência dessa língua em suas esferas profissionais e pessoais. Independentemente das razões apresentadas pelos colaboradores, foi unânime a constatação da importância dada ao

inglês, a qual, em grande medida, se materializou nos textos-discursos por meio de índices de avaliação como “superimportante”, “essencial”, “de extrema importância”, “importância global”, “extremamente poderosa”, “muito prestígio” ou mesmo por meio de expressões que denotam conteúdo semântico equivalente, conforme ilustramos nos excertos 01, 02, 03 e 04. Esse resultado corrobora o que Spolsky (2004) defende: os valores em relação às línguas são compartilhados pelas comunidades de fala. Para os colaboradores, a LI possui uma valorização positiva.

EXCERTO 01: Eu acho que é superimportante, né? Uma pessoa que fala inglês, que sabe se comunicar em inglês, ela tem muito mais oportunidade... de conseguir emprego, de... de viajar. Mesmo que ela não tenha... assim... a gente escuta muito os alunos: “ah, professora, eu nunca vou viajar”, num sei o que... mas quem sabe um dia? Sab... né? Já sabendo a língua, já facilita mais. Jogar também. A internet... né? Pra tudo, eu acho que é muito importante, assim... (Professora Daniela)

EXCERTO 02: Essencial seria a palavra... porque onde você for no planeta terra você se vira em qualquer lugar, não precisa eu falar italiano, jap... se eu for pro Japão falar japonês, pra Itália falar italiano, for pra Finlândia como eu fui e falar finlandês, então só a língua inglesa me levou à Finlândia e lá a língua mãe é o finlandês, depois o sueco e a terceira língua vem o... é... o inglês, mesmo como terceira língua, todo mundo fala, então é essencial é vital hoje para quem quer realmente se engajar em projetos futuros, tipo uma especialização, mestrado ou doutorado, até o próprio mestrado que tem a proficiência, mas em termo de tudo hoje se você não sair do Brasil, ainda sim se você for uma pessoa que for da área da tecnologia, é que você vai ver mesmo, entendeu? Em tudo, na área da medicina os melhores livros são inglês, né, e... geralmente os médicos uns não falam, mas outros sabem traduzir porque eles precisam, então inglês, para mim hoje, é essencial, sempre foi essencial, hoje mais ainda com a tecnologia em alta. (Professora Simone)

EXCERTO 03: Bom eu acredito que assim... para o mercado de trabalho é de extrema importância porque eles vão tentando entrar no mercado de trabalho, muitos vão fazer o Enem então vão pra cursos técnicos e vão pra o mercado de trabalho então já vão direcionados com a língua inglesa e tem como eles... éééé... darem um passo a mais no mercado de trabalho. Na questão da concorrência. (Professor Fabrício)

EXCERTO 04: É:: eu vejo o inglês como uma língua de importância global, a gente não pode negar que, no âmbito acadêmico, por exemplo, no âmbito científico e no âmbito do comércio, por exemplo, é uma língua que tem um caráter hegemônico, a gente sabe que é uma língua

extremamente poderosa em termos internacionais, né? e a gente sabe que é a língua que dá muito prestígio e muito poder pra quem tem acesso a ela. [...] mas que a gente precisa ser crítico em relação a isso também, é? Porque tem toda a parte da... questão cultural e das questões de poder que tão por trás disso também porque a gente percebe um [...] como o imperialismo americano tá presente na vida da gente e como... a língua inglesa aparece também nesse espaço de... ser uma coisa que é imposta, né? [...] Por que será que estuda inglês, mas a gente não estuda, por exemplo, o *quechua* ou... tupi, ou [...] sei lá, holandês? Então, tem aí uma questão que a gente precisa refletir sobre... o poder que essa língua tem de tá nesses espaços o tempo todo, então... é algo que eu até tento levar para as [...] minhas aulas, né? A gente discutir é:: “quais filmes que vocês viram que foi produzido nos Estados unidos?” Então a gente tem... os alunos vão conseguir citar vários. Quantos filmes que eles assistiram foram produzidos em outros países de língua inglesa como, por exemplo, na Nigéria? [...]. Então a gente tem todo esse... a gente tem todo esse... essas questões, né? Que vão aparecer, também, em relação a inglês. [...] É um papel de poder, é um papel de hegemonia cultural, em vários âmbitos e é um papel que também precisa ser questionado, eu acho. Inclusive, é parte das aulas da gente de inglês, eu acho é de questionar essa hegemonia e de pensar como é que a gente pode se empoderar, usando essa língua pra ter voz também no mundo, né? (Professor Gustavo)

Todos os professores destacam a acentuada importância do inglês, com a implicação de todos nas respostas por meio do índice de pessoa “eu. No excerto 01, podemos observar que a professora Daniela não apenas acha o inglês importante, mas “superimportante” e “muito importante”. A utilização do índice de avaliação (KOCH, 2011, 2015) fica evidente no uso dos termos “super” e “muito”, o que indica uma intensificação na importância do inglês na sociedade atual. Para essa professora, as razões da importância do inglês estão destacadas nos termos “trabalho”, “viagens”, “jogos/internet” e “tudo”. A professora Daniela expõe sua visão sobre a LI a partir do uso de “muito mais oportunidade”, enfatizando as possibilidades que uma pessoa que tiver conhecimento da LI pode vir a ter e na utilização de “pra tudo”, denotando que tal conhecimento abarca as várias esferas da vida social de uma pessoa.

É interessante ressaltar que o fato dessa docente mencionar a internet e os jogos como fatores influenciadores no aprendizado da LI, põe a tecnologia como uma peça importante para a aprendizagem. Como se sabe, são poucos os lugares em que não se tem acesso à internet, o que nos permite compreender a fala da professora, pois a internet, por

meio de jogos, aplicativos de ensino de línguas ou mesmo aplicativos que permitem a interação entre pessoas de diferentes nacionalidades, ultrapassa as fronteiras geográficas.

A colaboradora atribui uma condição mais “favorável” a quem “sabe se comunicar em inglês” e ainda utiliza a expressão “muito mais” (dois termos quantificativos) para enfatizar a valorização de alguém que sabe a LI. Assim, para essa professora, um indivíduo que saiba se comunicar nessa língua terá maiores chances de crescimento pessoal e profissional. Isso se evidencia quando ela fala que esse conhecimento proporciona maiores chances de empregos e viagens, o que caracteriza um diferencial a quem possui a proficiência.

A professora Simone, por sua vez, destaca a importância do inglês na formação acadêmica, na área de tecnologia, na medicina e nas viagens. Ainda, a utilização do advérbio “sempre” precedido do adjetivo “essencial” em “sempre foi essencial, hoje mais ainda”, transmite a ideia de que a LI, de um modo contínuo, faz parte da vida das pessoas, tendo sua relevância acentuada nos dias atuais. Essa professora atribui, ainda, um papel “essencial” à LI para qualquer atividade que desenvolver, trazendo também, em seu discurso, as marcas do *índice avaliativo*. Ela expressa um grau de importância que defende o fato de que em qualquer parte do mundo, mesmo em países onde o inglês não é a língua oficial, ter o conhecimento dessa língua permite uma maior desenvoltura comunicativa/social. Segundo ela, o papel do inglês no mundo contemporâneo é tão essencial que é preciso ter o “mínimo” de conhecimento dele, seja para as atividades acadêmicas ou não. É interessante, ainda, destacar o *operador argumentativo* “só”, quando ela fala “só a língua inglesa me levou à Finlândia” (KOCH, 2011, 2015), que aponta para uma orientação de exclusividade, ou seja, apenas o fato de saber a LI, permitiu-lhe a oportunidade de ir à Finlândia. Para Simone, essa relevância se evidencia também pelo fator tecnológico, posicionamento que se alinha com o da professora Daniela, pois ambas destacam a internet e as tecnologias em geral como fatores preponderantes da significância do inglês.

Seguindo o mesmo raciocínio, o professor Fabrício, no excerto 03, destaca a relevância do inglês para o mercado de trabalho e o Enem, sendo o único professor a mencionar o exame nacional. Segundo esse colaborador, o papel do inglês no mundo é de “extrema importância”. Observemos que o *índice avaliativo* “importante” é empregado junto à forma intensificadora “extrema”. Cabe, ainda, salientar que, para ele, esse prestígio reverbera no mercado de trabalho, quando isso é evidenciado na repetição do termo “mercado de trabalho” em quatro ocasiões em uma única fala. A repetição nos

leva a interpretar que sua crença sobre a LI está direcionada à realidade do mercado de trabalho, ou seja, saber essa língua significa, portanto, uma qualificação a mais no mercado de trabalho.

O professor Gustavo, por sua vez, no excerto 04, defende o fato de a LI possuir, na sua concepção, tal relevância que utiliza os enunciados “importância global”, “a gente não pode negar”, “língua extremamente poderosa”, além disso, o colaborador advoga que essa língua dá a quem tem acesso a ela, no sentido de conhecimento, “muito prestígio e muito poder”. Trazendo os *índices avaliativos* de Koch (2011, 2015) para o discurso desse professor, podemos destacar “extremamente”, “muito” como intensificadores de sua fala, dando ênfase à sua elocução. A percepção desses professores corrobora com Shohamy (2006, p. 138) quando ela afirma que

[em] países onde o inglês não é a principal língua nacional, é o conhecimento da poderosa língua global, o inglês, que muitas vezes serve como um marcador de classe que permite a entrada em grupos de poder em termos de educação e classe social e outros, como universidades e mercado de trabalho - enquanto exclui outros.³¹

Outrossim, há de se mencionar que este colaborador assumiu uma postura que se distingue da de seus colegas de profissão, mencionados anteriormente, pois se por um lado ele adotou uma atitude de enaltecimento da LI, por outro lado, ele criticou sua hegemonia em detrimento das demais línguas, principalmente na sala de aula. Quando o colaborador fala na questão “cultural” e de “poder” desse idioma, ele traz a terminologia “imperialismo americano”, seguida da expressão “imposta”, ou seja, para esse professor o poderio dessa língua centra-se também nas políticas linguísticas expressa nos documentos oficiais que impõem, em regime obrigatório, o ensino dessa língua. Isso fica claro em seu discurso “até nas políticas que a gente tem no país a gente sabe que[...] Por que será que estuda inglês, mas a gente não estuda, por exemplo, o *quechua* ou... tupi, ou[...] sei lá, holandês?”.

Ainda, retomando a questão do “imperialismo americano” destacado em sua fala, observamos como esse professor tenta levar os alunos à compreensão de uma LI mais ampla, no sentido de diferentes “ingleses” (variedade dessa língua), quando leva aos

³¹ No original: “In countries where English is not the major national language, it is knowledge of the powerful global language, English, that often serves as a class marker enabling entrance to power groups in terms of education and social class and others such as universities and the labor market – while excluding others.”

alunos o questionamento da produção de filmes por outros países de língua inglesa, a fora os EUA e a Inglaterra. Ainda nessa perspectiva, o colaborador retoma a questão de que esse idioma detém “um papel de poder, é um papel de hegemonia, em vários âmbitos e é um papel que deve ser questionado”. Esse posicionamento alude à fala de Spolsky (2004, p. 185)³² quando afirma que

Muitas instituições que são constitucionalmente monolíngues já começaram a tomar medidas para lidar com os direitos de indivíduos e grupos com outras línguas. Ao mesmo tempo, todos eles enfrentam a necessidade de lidar com a crescente importância do inglês como idioma global. No século XXI, o monolinguismo não é mais a política mais simples.

Nesse sentido, a visão das duas colaboradoras (exemplificadas nos excertos 01 e 02) corrobora com a do teórico ao direcionar sua fala ao *status* que a LI possui atualmente. Já no que se refere ao discurso do colaborador Gustavo (excerto 04), observamos que, embora reconheça o *status* do inglês, ele abre um “parêntese” ao dizer que esse papel “deve ser questionado”, no sentido de questionar a hegemonia dessa língua.

Diante do que foi discutido, a LI mantém um papel determinante nas relações geolinguísticas no âmbito mundial, de tal modo que ela é considerada como a principal língua de comunicação por não nativos. Devido a atual conjuntura em que esse idioma se encontra, muitos pesquisadores têm se alinhado à visão teórica do Inglês como Língua Franca (doravante ILF), uma vez que ela é utilizada majoritariamente por falantes de outras línguas maternas e não exclusivamente por nativos da LI (GIMENEZ *et al*, 2015). O conceito mais aceito de que o inglês é uma língua franca parte da noção de “qualquer uso do inglês entre falantes de diferentes línguas maternas para quem ele é o meio de comunicação escolhido, e frequentemente, a única opção” (SEIDLHOFER, 2011, p.7 *apud* GIMENEZ *et al*. 2015, p. 595).

Em resumo, a partir da análise dos dados, percebemos que os colaboradores atribuem a relevância da LI no mundo a algumas razões, tais como mercado de trabalho, viagens, Enem, poder/prestígio etc., corroborando, assim, a noção do ILF, uma vez que a

³² No original: “Many polities that are constitutionally monolingual have already started to take measures to deal with the rights of individuals and groups with other languages. At the same time, all of them face the need to deal with the growing importance of English as a global language. In the twenty-first century, monolingualism is no longer the simplest policy.”

materialização de suas falas demonstra a caracterização do inglês como uma língua de comunicação entre diversos países.

4.1.2 Aprender inglês sem ter vivido ou visitado o país dessa língua

Nessa seção, foi perguntado aos professores se na visão deles era “possível aprender uma língua estrangeira sem ter visitado ou vivido no país dessa língua”. A partir dos textos-discursos dos colaboradores, pudemos identificar alguns elementos, tais como: a possibilidade de se aprender outra língua sem ter saído de seu país de origem, o autodidatismo, o esforço pessoal, estudo em uma escola de referência e a internet como propagadora de ferramentas auxiliares na aprendizagem. Os excertos a seguir exemplificam tais elementos.

EXCERTO 05: É sim. Eu visitei depois que já sabia bastante, eu achava que sabia bem menos, mas depois vi que sabia... nunca tinha ido visitar e nunca tinha ido morar fora, até que tive a oportunidade de ir para a Finlândia. (Professora Daniela).

EXCERTO 06: Com certeza é porque isso depende muito da pessoa, porque temos autodidatas, né? Inclusive aqui no EJA semipresencial o aluno estuda em casa e eles vêm tirar as dúvidas aqui, eles tiram dúvidas e vêm fazer as provas e vêm fazer os exercícios, e tem alunos aqui que só com o semipresencial, tem dois... uma agora entrou em engenharia civil, na UFPB, e outro entrou em direito na UFPB, então são autodidatas, são alunos que não têm tempo de estudar, passam manhã e tarde trabalhando e à noite nem têm o tempo completo de vir e entram nessa modalidade, agora tudo depende da pessoa, tenho certeza porque conheço alunos que falam fluente e nunca foram para fora, eu tô dizendo isso na prática, né, que eu vejo, tudo depende... é... da gente... [[P: Da gente que você fala professor ou da gente indivíduo para aprender?]] indivíduo pra aprender, por quê? Porque hoje em dia, né, depois da internet... hoje você tem acesso a tudo, o youtube... antes os alunos aprendiam só em músicas, filmes e imagina hoje com a tecnologia nas suas mãos, o youtube aqui, com cursos online gratuitos, então o aprendi... só não aprende quem não quer (Professora Simone).

EXCERTO 07: Assim, é um pouco mais... o caminho é um pouco mais longo, mas assim, na verdade... consegue, porque assim... João Pessoa mesmo, nós temos muitos estrangeiros e lá na cidade X³³ já é mais... é mais complicado, mas em João Pessoa nas escolas públicas é um pouco

³³ Por questões éticas, retiramos o nome da cidade.

mais... dá pra direcionar um pouco mais (Professor Fabrício). [...] É possível, se tiver claro estrangeiros na região, né? [...] Tenha contatos com nativos, tenha o exercício diário da língua né, às vezes, o inglês eu costumo dizer que você tem que praticar sete dias por semana né, escutar, ver vídeo e tudo, aí consegue (Professor Fabrício).

EXCERTO 08: Sim. Acredito, até porque isso é o meu caso. Eu estudei inglês num [...] comecei a estudar inglês com onze anos no... no colégio, e:: eu adorava[...] no começo eu odiava as aulas de inglês. É engraçado porque foi de um extremo pro outro. As aulas eram todas em inglês, na minha escola, e::: era separado por grupos de... de... por níveis. [...] Então, to:::da essa minha experiência de aprendizado da língua inglesa até 2015, que foi a minha experiência internacional, eu aprendi o inglês sem ter pisado em um país de língua estrangeira e aprendi num nível excelente. [...] Eu gosto muito de estudar idiomas, eu estudei italiano também e foi a mesma coisa, comecei estudando é::: sozinho em casa na internet. Estudei *esperanto* também que é uma coisa muito de *nerd* [...]. Eu acho que são dois fatores, né? A gente tem essa motivação junto com a possibilidade de ter acesso a algo e o segundo que é essa motivação perdure por um determinado tempo e aí se a gente passa dois anos motivado e tendo [...] dedicando um determinado tempo pra aprender algum idioma, a gente, com certeza, vai conseguir um resultado. [...] Era pública, é:: escola... Colégio de Aplicação da UFPE. É uma escola pública federal... eu... lá é:: é assim, uma das melhores escolas do Brasil e eu me orgulho muito. E::: é um dos poucos colégios federais que existe no país. Um famoso é o Colégio Dom Pedro II que tem no Rio de Janeiro, pronto, é do mesmo tipo. [...] Tem uma seleção, uma aplicação, né? Até o ano que eu fiz, pelo menos, tinha. [...] Aí eu consegui passar e foi, eu acho, que mudou a minha vida, sabe? esse colégio porque é:: várias coisas massa que aconteceram lá e que eu acho que até pra eu::: sonhar em ser professor, isso evoluiu muito lá. Eu já entrei na aplicação, na quinta série eu já sabia que eu queria ser professor, mas eu descobri muitas coisas massa que um professor pode fazer lá, então foi:: incrível pra mim (Professor Gustavo).

O que é convergente no discurso dos professores é a percepção de que é possível aprender inglês sem ter morado fora ou mesmo sem ter visitado outro país cuja língua seja essa. A professora Daniela responde positivamente, destacando sua própria experiência; a professora Simone afirma ser possível, mas ressalta que depende de cada indivíduo; o professor Fabrício coloca a necessidade de interagir com estrangeiros; e, por fim o colaborador Gustavo que, além de mencionar sua própria experiência, destaca o fato de suas aulas na escola terem sido todas em inglês e o esforço pessoal no aprendizado.

Ao destacar sua experiência na Finlândia, a professora Daniela afirma que é possível aprender uma outra língua sem nunca ter vivido ou visitado o país cuja língua é

falada, quando ela assegura que visitou esse país “depois que já sabia bastante”. O advérbio “bastante” implica uma condição de conhecimento da LI que a permitiu desenvolver a comunicação sem dificuldade, embora não tivesse saído do Brasil para se apropriar da mesma. Observamos também a temerosidade/ansiedade da professora em não se sair bem, mesmo sendo ela uma professora de LI.

A professora Simone utiliza o indicador modal “com certeza” para expressar, a possibilidade de se aprender uma língua estrangeira sem nunca ter estado no país da língua. Contudo, assim como a Daniela, ressalta a questão do autodidatismo como forma de se aprender o inglês na escola. A docente vai além, quando traz exemplos de alunos da escola onde ela atua (o que se configura uma questão valorativa por esta ser a modalidade Educação de Jovens e Adultos) que vão à escola apenas para tirar eventuais dúvidas e alunos que falam fluentemente o inglês sem nunca terem saído do Brasil. Em seu discurso é trazido à tona o aspecto de que para se aprender o inglês, depende do fator pessoal, do interesse em aprender e em buscar ferramentas para efetivar essa aprendizagem. A menção à tecnologia, como a internet, corrobora esse pensamento do interesse pessoal em aprender. Antes, as ferramentas eram mínimas como músicas, livros e aulas presenciais, mas atualmente a internet viabiliza um leque de possibilidades, inclusive, segundo a docente, cursos online gratuitos pelo *Youtube*.

O professor Fabrício inicia seu discurso afirmando que o caminho para o aprendizado da língua, fora do contexto onde ela é falada, é “um pouco mais longo”. Ele acredita que é possível aprender a LI sem estar em um país desse idioma se a pessoa tiver contato com estrangeiros e com falantes nativos da LI e para reforçar seu argumento, traz o exemplo da capital paraibana, que, na sua visão, é uma cidade com um considerado fluxo de estrangeiros, o que possibilita um contato com o inglês.

Ainda encontramos em seu discurso a expressão “tem que” que caracteriza um *indicador modal*, ou seja, o modo obrigatório como ele enxerga que deva ser o aprendizado da LI – “[...] tem que praticar sete dias por semana [...]”.

No discurso do professor Gustavo, ele afirma a possibilidade de se aprender a LI sem ter visitado ou morado no país dessa língua, entretanto uma informação se sobressai que é o fato de, na escola onde ele estudou, as aulas serem todas em LI e as salas separadas por níveis.

Ainda, na sua fala “eu aprendi o inglês sem ter pisado em um país de língua estrangeira e aprendi num nível excelente” e “[...] comecei estudando é::: sozinho em casa na internet”, implica um autodidatismo, posicionamento que se alinha aos das professoras

Daniela e Simone, embora não tenha sido falado explicitamente. De modo semelhante, esse colaborador também menciona o “interesse” e a “motivação” para a obtenção da aprendizagem e fala, ainda, em “algum espaço” que contribua para esse resultado. Nesse sentido, diante do discurso desse colaborador, entendemos que para que haja, de fato, uma aprendizagem é necessário que ocorra, por parte de quem busca aprender, o interesse e a motivação e como complemento um lugar que favoreça esse aprendizado.

Ao se referir a um “espaço”, podemos entender que ele se refere a uma escola, por exemplo, tanto que após essa fala, ele menciona a escola onde estudou, destacando o fato de esta ser uma instituição pública federal e ser “uma das melhores escolas do Brasil”. Esse colaborador destaca ainda que ter estudado nessa instituição possibilitou a sua escolha em ser professor, enfatizando que isso mudou a sua vida.

Em suma, a percepção dos professores sobre essa crença é a mesma, ou seja, eles acreditam ser possível aprender inglês sem ter vivido ou visitado o país, entretanto ela se mostrou variável, pois percebemos um contínuo nas respostas dos professores que vai de um sim até uma possibilidade. O contínuo a que nos referimos está representado pelo “Sim”, da professora Daniela e do professor Gustavo, o que assegura a possibilidade do aprendizado de uma língua estrangeira sem a necessidade de sair do país; o “com certeza”, da professora Simone, que vem condicionado pelo “depende da pessoa” (o que nesse caso também se alinha ao posicionamento do professor Gustavo, quando ele destaca a “motivação” e o “interesse”), configurando na possibilidade desse aprendizado, desde que haja certo autodidatismo por parte dos alunos (sujeitos) em buscar, por meio da internet e plataformas digitais, o máximo de conhecimento possível e, por fim, o “caminho mais longo”, exposto pelo professor Fabrício, o que denota certa dificuldade para a efetivação do aprendizado.

4.1.3 A obrigatoriedade do ensino da LI na educação básica

Outra pergunta feita aos docentes teve por objetivo identificar se eles achavam que o ensino de inglês deveria ser obrigatório na educação básica. A partir da materialização de seus textos-discursos podemos destacar a obrigatoriedade do inglês na educação básica ocasionada pela globalização e pelo mercado de trabalho e obrigatoriedade de qualquer outra língua, sem necessariamente ser a inglesa.

EXCERTO 09: Eu acho que sim... [...] Eu acho que ela tem que melhorar bastante, mas eu acho que estamos perdendo aula, né... no caso, nas escolas regulares do estado elas só tem uma hora aula, a minha ainda tem duas porque é uma escola cidadã, mas é para abrir portas para dar oportunidade, entendeu? Acho que por isso que é importante sim. Eu estava conversando com meu esposo hoje as oportunidades que as pessoas têm na escola pública, já é tão diferente das que tem no particular, que tirar... o inglês que os alunos da particular... às vezes com três anos já estão nos cursinhos estudando. (Professora Daniela)

EXCERTO 10: Com certeza [...]. Porque, pela situação do mundo atual que exige isso na... na[...] em todas as áreas, entendeu? Pra que... digamos a::: empregabilidade, a::: pra que o aluno que inclusive... não tem, né? na escola pública, no fundamental 1 que deveria ter, pra que o aluno já não tivesse essa dificuldade, entrar num sexto ano já num nível alto, do sexto ano, se ele não aprendeu desde a alfabetização, do jardim, do primeiro e segundo, terceiro e quarto ano, quinto ano, como na escola particular tem, né? então ele não vem com essa base de quantos anos aí, né? de alfabetização que agora é primeiro ano, né? primeiro ao quinto ano... são cinco anos aí que um aluno de escola particular tem à frente de uma esco[...], de um aluno de escola pública, que ele vai ver no sexto ano já um inglês num nível mais alto, enquanto o menino do primeiro ano viu naquela... nível... de cada idade, então eu acredito que deva ser obrigatório pela questão da globalização... do mundo como está e da necessidade de uma língua e você só sabe a necessidade quando você passa. (Professora Simone)

EXCERTO 11: Com certeza, até porque os alunos precisam assim, do... do mercado de trabalho... e assim... precisam ter uma certa experiência, por exemplo, num trabalho de hotelaria, num trabalho em restaurante é extremamente necessário, principalmente numa cidade como João Pessoa que poucos funcionários de hotéis e restaurantes falam inglês, pouquíssimos ou, às vezes, quase nenhum, em alguns deles. (Professor Fabrício)

EXCERTO 12: Hummm... eu acho que eu não... não... diria que o inglês tem que ser obrigatório, eu acho que deve ser obrigatório ter línguas estrangeiras, de forma geral. Só que eu não acho que necessariamente tenha que ser o inglês, sabe? Eu acho que poderia ser qualquer outro idioma também, mas eu entendo que, por tudo aquilo que eu tava falando antes, né, da relevância internacional da língua, acaba que o inglês entra com esses *status* de língua global e, por esse motivo, o inglês é uma língua obrigatória hoje, né? Mas, por mim, a... aquela/ sabe o que eu acho? Em relação a aprender outros idiomas, eu acho que o mais importante é você conseguir se entender e entender seu lugar como

ser humano na relação com o outro, com o diferente. [...] Eu acho que é isso que tem de mais valioso, não necessariamente precisaria ser o inglês. [...] não vou “puxar sardinha” pra quem fala inglês, até porque eu vejo que em relação a outros professores de línguas estrangeiras... quem é de inglês hoje tá numa posição muito confortável, né, de ter, por exemplo, a BNCC que torna obrigatório somente, se não me engano, português, matemática e inglês, são as únicas três disciplinas obrigatórias. A gente tá com, entre aspas assim, né, uma garantia de obrigatoriedade do inglês muito maior do que várias outras disciplinas que, no meu ver, são até mais relevantes. (Professor Gustavo)

Nos excertos 09, 10, 11 e 12, os professores foram unânimes ao declarar que o inglês deve ser obrigatório na educação básica, sendo que as professoras Daniela e Simone se implicam em suas respostas, materializando o “eu” em seus discursos. Percebemos também no discurso da professora Daniela (excerto 09) o uso do termo valorativo “importante” para designar seu posicionamento sobre essa obrigatoriedade. Entretanto, ela faz uma ressalva quando afirma que “ela tem que melhorar bastante”, no sentido de ser necessário aumentar o número de horas aula nas escolas públicas regulares. O posicionamento da docente se alinha com o de Shohamy (2006, p. 79) quando afirma que os aspectos burocráticos em relação ao ensino da língua devem ser levados em consideração como, por exemplo, o tempo que deve ser dedicado ao ensino, tanto na quantidade de anos quanto na carga horária.

Além da questão da “ressalva”, duas outras situações devem ser observadas: primeiro, a utilização do *indicador modal deôntico* “tem que” que evidencia um caráter imperativo e, segundo, o termo “melhorar bastante”, *índice de avaliação*, que traz imbricada uma questão valorativa e quantitativa.

A docente Simone traz em seu discurso alguns argumentos que validam seu posicionamento, por exemplo, a necessidade de se estabelecer a obrigatoriedade do ensino de LI desde o Ensino Fundamental I, a fim de que o aluno já chegasse ao Fundamental II munido de uma boa proficiência em LI. Seguindo-se a essa fala, a docente estabelece uma comparação entre alunos da escola pública e da particular, destacando o fato de os estudantes das instituições privadas serem mais privilegiados por terem o aprendizado em LI desde o início de sua fase escolar.

Em seu discurso, podemos encontrar algumas características que retomam os documentos oficiais que regem o ensino de LI no Brasil. À época dos PCNs ficava a cargo da comunidade a escolha de uma língua estrangeira, sem, contudo, orientar qual deveria ser essa língua.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no entanto, que prevê Língua Estrangeira como disciplina obrigatória no ensino fundamental a partir da quinta série, a discussão não necessita mais ser defensiva. Pode, sim, concentrar-se nos aspectos educacionais de fundo da questão, pois entende-se que dentro das possibilidades da instituição se refere à escolha da língua (a cargo da comunidade) e não à inclusão de uma língua estrangeira, já que o ensino desta deve ser obrigatório no currículo escolar (BRASIL, 1998).

Apenas em 2017, com a instituição da Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi que se estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da LI nos anos finais da educação básica. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) há pouco espaço para outras línguas (em específico o espanhol), haja vista toda sua tessitura ser voltada exclusivamente para o inglês. Ainda, de acordo com o documento, a escolha pela obrigatoriedade do ensino desse idioma se deve ao fato de este ser a principal língua de comunicação em uma sociedade plural e globalizada.

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas (BRASIL, 2017, p. 241).

Convergindo com a BNCC, a colaboradora Simone argumenta que “então eu acredito que deva ser obrigatório pela questão da globalização”, o que, segundo o documento, se caracteriza como um dos principais motivos pela escolha dessa língua em regime obrigatório nas escolas.

O professor Fabrício enxerga que essa obrigatoriedade terá reflexos positivos no mercado de trabalho, principalmente nos setores de hotelaria, restaurantes etc. Além

disso, a utilização do termo “extremamente” denota um caráter intensificador à necessidade de o ensino da LI ser obrigatório na educação básica.

Destoando do posicionamento dos demais colaboradores, o professor Gustavo traz uma perspectiva em que assegura que o que deve ser obrigatório na educação básica é o ensino de uma língua estrangeira, sem necessariamente ser a LI. De acordo com o seu discurso, embora considere a relevância dessa língua no âmbito global, ele deixa claro o seu posicionamento quando se implica como sujeito (eu) ao não concordar que este idioma deva ser obrigatório, destacando que outras línguas também merecem ser ensinadas nas escolas. Nesse sentido, seu posicionamento se assemelha ao de Spolsky (2004, p. 111)³⁴ que afirma que

[as] crenças linguísticas, formam não uma ideologia consistente simples, mas as ideias contraditórias esperadas em uma democracia sustentam que todos deveriam aprender inglês, mas também que todos permanecem livres para aprender e usar qualquer outra língua que escolherem.

Ainda, esse colaborador menciona que ao demandar essa obrigatoriedade, a BNCC coloca a LI em uma situação privilegiada em detrimento de outras disciplinas em que, segundo o seu discurso, “são até mais relevante”. É interessante destacar dois aspectos em sua fala: a primeira é o reconhecimento dessa obrigatoriedade, no sentido de dar espaço também a outras línguas; e a segunda é a colocação de outras disciplinas numa posição de maior relevância. Isso fica claramente acentuado pela utilização do *operador argumentativo* “até”, o que caracteriza a informação posterior como argumentação mais forte da sua opinião.

Em suma, o mercado de trabalho se caracterizou como a razão convergente nos textos-discursos da Daniela, da Simone e do Fabrício, bem como a globalização nos textos-discursos das duas professoras, justificando, assim, a obrigatoriedade do inglês. Entretanto, o discurso do colaborador Gustavo apresentou uma perspectiva diferente, visto sua afirmação de que a escola deveria ensinar outras línguas estrangeiras e não apenas a inglesa.

³⁴ No original: “Language beliefs, forming not a simple consistent ideology but rather the contradictory ideas expected in a democracy, hold that everybody should learn English, but also that all remain free to learn and use whatever other language they choose.”

4.1.4 É possível aprender inglês na escola pública ou particular?

Entre os questionamentos feitos aos colaboradores, perguntamos se há a possibilidade de aprender a LI na escola, seja ela pública ou privada. Entre os colaboradores, a professora Simone e o professor Fabrício destacaram ser possível o aprendizado do inglês na escola pública; a professora Daniela afirmou que na escola particular é mais fácil aprender essa língua; e o professor Gustavo apresentou situações condicionantes para essa aprendizagem na escola. Os excertos 16 a 19 ilustram essas afirmações.

EXCERTO 13: Eu acho mais fácil aprender na particular e, principalmente, nos cursinhos. Na escola pública tem que ter um pouco mais de autodidatismo, porque por mais que os professores se esforcem ou tente fazer alguma coisa, ainda é pouco tempo e como a turma é heterogênea acaba dificultando um pouco o aprendizado e assim... a gente acaba focando mais... eu, em particular, no ensino da interpretação de texto mesmo, na questão do inglês instrumental (Professora Daniela).

EXCERTO 14: É, eu acredito que sim, depende do aluno, tudo depende do aluno, se o aluno quiser, pode ser a escola que for ele consegue, depende do interesse, porque tem alunos aqui que chega faz o essencial e tchau, mas tem aqueles alunos que procura algo a mais, fica mais tempo com você, procura o professor, pesquisa... quando ele vem a gente percebe que aquele aluno que já vem trazendo muito mais coisas que a gente viu ou outras perguntas... então, isso depende muito do interesse, independente de escola pública ou particular, tanto que eu fui de escola particular, eu passei 20 anos em escola particular, entrei na pública em 2003... então eu posso dizer porque eu vi, né, eu posso comparar e com certeza aprende, agora é aquela coisa porque ensino público do inglês... Muitas pessoas dizem que é diferente, não, tudo depende do aluno, se o aluno não quiser, independente de onde ele tiver, não aprende não, a aprendizagem é muito pessoal (Professora Simone).

EXCERTO 15: Sim, o problema da escola pública é assim... a falta de recursos, a falta de internet nas salas, a falta de às vezes de livros, que não mandam livros suficientes, a questão do material em si, da estrutura deles... tem assim... muita carência, então, estão na área tecnológica e acham ruim porque ainda estão fazendo exercício no livro né mas, é necessário assim ...e às vezes a gente faz alguma brincadeira, alguma dinâmica pra entrosar mas tem que voltar realmente pro conteúdo porque é direcionado pro Enem (professor Fabrício).

EXCERTO 16: Eu acho que tem uns elementos que dificultam... bastante. [...] Mas, por exemplo, numa escola como essa que eu estou

agora, a gente tem somente eu pra ensinar inglês e espanhol e olhe que eu não sou formado em espanhol, então é uma coisa interessante aí. Por que como é que a gente vai lidar pra, por exemplo, formar várias turmas... como ficaria essa dinâmica? Então, têm vários fatores que [...] podem ajudar e fatores que podem atrapalhar também, né. Então, ter profissional qualificado, ter uma quantidade de professor em relação à quantidade de alunos que seja equilibrada também, né. Não ter pouco professor pra muito aluno e ter uma [...] eu acho que a gestão também na escola é fundamental. Se você tem uma gestão que tá disposta a:: fazer testes e tentar modos diferentes de ensinar e aprender a língua, eu acho que isso ajuda também. [...] Eu acho/ eu tenho uma impressão muito forte, eu nunca fiz um teste pra verificar isso de fato, mas eu tenho uma impressão que os alunos de classe mais baixa tendem a achar que nunca vão precisar do inglês e não têm muito interesse de estudar inglês, enquanto que os alunos que são de classe média e que vêm de uma família de classe média, aprende a valorizar o idioma como sendo o que vai dar uma oportunidade de uma viagem internacional, de morar no exterior, de num sei o que, sabe? Então, a relação com a língua que vai [[parte do contexto]], é:: vai partir desse contexto social... e é algo que você vai aprendendo com os pais, com o tio que vai falar, com o primo que viajou, com num sei o que, que a gente vai ter isso na classe média e aí é bem raro ter nas classes mais baixas. Então, eu acho que dependendo do lugar que a escola tá, dependendo do bairro e dependendo do público que acessa essa escola, isso pode mudar também, no sentido de ter alunos mais interessados ou menos interessados em aprender, sabe? [...] (Professor Gustavo).

No discurso da professora Daniela destaca-se a crença de que o aprendizado da LI possui resultados melhores em instituições particulares (escolas e cursos de idiomas) do que em públicas. Os termos “mais fácil” e “principalmente” denotam a materialização dessa crença. Seu posicionamento se alinha ao de Rodrigues (2016, p. 15) quando este destaca a “quantidade de cursos de idiomas que proliferam a partir dos anos de 1990, bem como pelo número crescente de procura pelas certificações de proficiências”. Em outras palavras, por que haveria tantos cursos livres se os alunos aprendessem inglês na educação básica?

Outro ponto a se levar em consideração é o fato de ela acreditar que para se aprender inglês na escola pública “tem que ter um pouco mais de autodidatismo”, referendando o que foi dito pela professora Simone, no excerto 06. Se destrinçarmos essa sentença, identificaremos a locução verbal “tem que ter”, com a presença do *verbo modal* que denota, nesse caso, um caráter imperativo. Logo em seguida, “um pouco mais”, termos quantificativos antagônicos, mas que se postos juntos configuram-se em um aumento (em quantidade) do “autodidatismo”, sinalizando a dificuldade de se aprender

uma língua estrangeira na escola. Esse termo utilizado pela professora, destaca a realidade das instituições públicas de ensino tanto no que diz respeito ao pouco tempo disponibilizado para as aulas (conforme o excerto 10, uma hora nas escolas regulares e duas horas nas cidadãs), quanto à “heterogeneidade” das turmas. Mais uma vez, o discurso da professora converge com Rodrigues:

O surpreendente é que a escola muitas vezes parece não ter se dado conta da importância do estudo de uma língua estrangeira (LE), haja vista a baixíssima carga horária reservada a essa disciplina na organização da maioria das escolas públicas [...] (RODRIGUES, 2016. p. 15).

É preciso destacar também, no discurso da professora Daniela, o fato de ela versar seu ensino a partir do “inglês instrumental” o que vai de encontro à BNCC (BRASIL, 2017), a qual determina que o ensino da LI deve ser orientado por meio de práticas linguísticas cotidianas e não apenas por um viés de interpretação textual.

A professora Simone, por sua vez, é bem enfática quando sinaliza que é possível alunos da educação básica aprender o inglês na escola e evidencia o protagonismo do aluno para um aprendizado de fato, afirmando que não é a escola (pública ou privada) que determina o aprendizado, mas o interesse do próprio discente. Para explicar seu posicionamento, Simone menciona o fato de ter trabalhado por mais de 20 anos em escolas particulares e ao fato de trabalhar em escolas públicas desde 2003, o que, segundo ela, dá respaldo para que ela possa fazer a comparação da aprendizagem da língua nesses dois domínios educacionais.

Podemos interpretar que o discurso dessa docente caminha para uma percepção de que a escola age como um espaço intermediador da aprendizagem, assim como os personagens que fazem parte do sistema educacional que também agem como intermediadores, como os governos em suas diversas esferas, os coletivos dos membros da escola, os responsáveis pelos alunos e os próprios professores, por exemplo, mas quem vai determinar a efetiva aprendizagem é o aluno, essa afirmativa se evidencia na sua fala “a aprendizagem **é muito pessoal**”. Ainda, a utilização do *indicador modal alética* “com certeza”, pressupõe a forma como ela enxerga sua capacidade de comparar as duas realidades (escola pública e privada).

O professor Fabrício considera que é possível aprender inglês na educação básica, contudo ressalta que a falta de recursos na escola pública dificulta o aprendizado da

língua. O professor menciona o fato de estarmos na era da tecnologia e ainda utilizar material físico para a realização dos exercícios, o que causa a insatisfação dos alunos, entretanto acrescenta que é “necessário” utilizar o livro (físico). Essas afirmativas do professor corroboram com a de Moita Lopes (1996 *apud* Rodrigues, 2016): “turmas muito numerosas, carga horária inexpressiva, excesso de trabalho do professor, que não tem tempo suficiente de se dedicar ao preparo das aulas, **falta de material didático básico** [...]” (grifos nossos). Além disso, o colaborador Fabrício é o único professor a mencionar o Enem, sinalizando a necessidade de o conteúdo das aulas serem voltados para esse exame. Destacamos, ainda, no discurso do professor o *indicador modal* “é necessário”, o qual denota uma *expressão cristalizada* do tipo “é + adjetivo”, sinalizando o modo como o professor enxerga a utilização dos livros didáticos. É importante ressaltar que os livros didáticos são entregues às escolas por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

O professor Gustavo, ao contrário dos demais colaboradores, não materializou as palavras “sim” ou “não”, deixando em seu texto-discurso o pressuposto de uma negativa sobre essa possibilidade. Nesse sentido, podemos destacar alguns excertos que demonstram isso, a exemplo de “tem uns elementos que dificultam... bastante”, inicialmente notamos que a utilização do advérbio de intensidade “bastante”, indica o quantitativo de “elementos” que prejudicam o aprendizado de um outro idioma na escola. De acordo com seu discurso, esses elementos são: apenas um professor para ministrar as aulas dos componentes curriculares de línguas, nesse caso, inglês e espanhol, mesmo não possuindo formação em uma delas, a falta de equilíbrio na quantidade de professores e alunos e uma gestão que incentive diferentes práticas de ensino na escola. Em consonância ao posicionamento desse colaborador, Rodrigues (2016), fazendo menção à algumas pesquisas relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras, afirma que

Pesquisas como a de Sandei (2015, p. 1) mostram que muitos alunos saem da Educação Básica “com uma competência linguístico-comunicativa mínimas que não lhes permite estabelecer diálogos curtos nem elaborar/compreender pequenos textos”. Outros trabalhos já clássicos, como os de Almeida Filho (1992, 1993), revelam que os professores possuem um domínio muito precário da língua que ensinam e que, muitas vezes, possuem um conhecimento bem superficial das teorias de ensino/aprendizado de línguas, atuando exclusivamente com base em suas próprias convicções e experiências.

Nesse sentido, o discurso do colaborador Gustavo se alinha à citação acima, visto que os motivos apresentados por ele, como exemplos das dificuldades que inibem o aprendizado de um novo idioma na escola, são basicamente os mesmos citados por Rodrigues (2016), reforçando, portanto, seu posicionamento quanto ao ensino-aprendizado de um outro idioma nas escolas.

Ainda em seu discurso, o colaborador fala a respeito de suas impressões acerca de como os alunos de classe baixa tendem a desvalorizar o aprendizado de uma nova língua por acreditar que não surgirão oportunidades para utilizá-la. Em contrapartida, os alunos oriundos da classe média tendem a valorizar o aprendizado de um novo idioma, por se considerar como uma oportunidade para viagens internacionais. Além disso, segundo o professor, esse interesse por parte desses alunos surge a partir do contexto social em que estão inseridos. Sobre isso, Spolsky (2004, p. 9) afirma que

[q]uando os membros de uma comunidade de fala (qualquer grupo de pessoas que compartilham um conjunto de práticas de linguagem e crenças) ouvem, ou quando os sociolinguistas analisam, uma parte do discurso, eles podem identificar não apenas o significado, mas também evidências de escolhas específicas feitas no curso de fala que caracterizam a idade, sexo, classe social, provável naturalidade e escolaridade, grau de instrução e outros fatos sobre o falante e sua atitude, e fornecem pistas sobre a situação e o contexto. Essas escolhas são governadas por regras convencionais, não muito diferentes das regras gramaticais, que são aprendidas por membros da comunidade de fala à medida que crescem.³⁵

Diante desta seção, observamos que, embora os posicionamentos dos colaboradores convergissem para a confirmação da possibilidade de se aprender o inglês na escola, cada um elencou aspectos que podem denotar uma facilidade ou dificuldade nessa aprendizagem a depender do espaço formativo – em instituições de rede privada ou pública.

³⁵ No original: “When members of a speech community (any group of people who share a set of language practices and beliefs) hear, or when sociolinguists analyze, a piece of discourse, they can identify not just the meaning, but also evidence of specific choices made in the course of speaking that characterize the age, gender, social class, probable place of birth and education, level of education and other facts about the speaker and his or her attitude, and provide clues to the situation and context. These choices are governed by conventional rules, not unlike grammatical rules, which are learned by members of the speech community as they grow up.

4.1.5 O inglês é uma língua difícil?

Neste tópico, analisamos os textos-discursos dos professores a partir do questionamento sobre o inglês ser uma língua difícil de aprender. Em suas respostas, materializaram-se duas principais crenças: a primeira é de que a LI é mais fácil em comparação a outras línguas (como a portuguesa e espanhola), devido a sua estrutura gramatical; e a segunda é de ser difícil de se aprender pelo seu aspecto fonológico. Em relação a esse questionamento, houve posicionamentos antagônicos uma vez que, dentre os que responderam, observou-se que a LI apresenta pontos que podem facilitar e dificultar a aprendizagem. Os excertos 17 a 19³⁶ ilustram essas afirmações.

EXCERTO 17: Não, eu não acho difícil, eu acho que o português, espanhol um pouco mais difícil por causa da questão da estrutura da língua em si, mas o inglês não. Eu acho que estamos tão expostos ao inglês em tantas coisas que se a gente se empenhar um pouco, se a gente procurar, tiver curiosidade é mais fácil de aprender do que as outras línguas. Risos... (Professora Daniela).

EXCERTO 18: Não, eu considero uma das mais fáceis do mundo... [[Por que?]] Primeiro porque o inglês é uma salada de frutas [...]. Se você for tirar mesmo, se a gente for estudar a história da língua, se a gente for emergir na língua, você vai ver que só existem 10% do puro inglês, que 90% das palavras são estrangeirismos, ou seja, de outras línguas [...]. [...] e o inglês... porque é uma língua fácil, primeiro não tem acento, começa por aí, então já não vamos nos preocupar com acento, agora o que é difí[...] a gramática, é muito simples, certo... a concordância, os verbos não mudam, eles são iguais [...]. [...] nas outras línguas, o verbo eles vai mudando, a escrita no inglês não, o verbo continua a mesma coisa, todos os tempos verbais só bota o auxiliar e você vai saber o tempo, então fica mais fácil, agora o que é mais difícil de inglês é falar, por que é falar? Porque como a gente não tem acento na língua inglesa, a gente acentua pela voz, então por isso que a fonética é mais difícil, porque você não fala uma frase como é::... por exemplo: como vai você? você não diz *How-are-you* ... você aprendeu, como vai você? *How-are-You*... você[...] as pessoas entendem? Entendem, mas é errado, *how are you*, *how-are-you*, então o inglês tem um acento.... então *how ar::* [[tem umas entonações]] *you*... é justamente, a gente acentua, como é que você sabe que a sílaba é tônica? [...] então o mais difícil no inglês é fonética. Mas em termo de gramática é:: muito fácil, é tanto que é uma língua internacional, se fosse uma língua muito difícil acho que eles não tinham escolhido esse para ser uma língua

³⁶ Nesse tópico não consta o excerto da fala do professor Fabrício, porque ele não respondeu à pergunta.

internacional, universal, se tinha que ser uma língua simples para que todo mundo falasse... entendeu? Aí as pessoas ficam meio assim achando que o inglês é difícil pelo som, porque é [...] bem diferente da língua portuguesa, aí ficam assim, né? acha difícil, mas não é..... (Professora Simone).

EXCERTO 19: ((o colaborador inspira fundo e fica um pouco pensativo)) Olha, eu acho que sim ((ele rir um pouco)), eu diria que sim, o que dificulta/ assim, o inglês vai ter algumas coisas que facilitam e outras que atrapalham, né. É::: deixa eu ir pros diferentes níveis de análise. Se a gente for pra parte da fonologia do inglês, a gente vai ter super dificuldade, né, porque tem um monte de vogal, se for comparar o português tem cerca de doze vogais, contando com as nasais, o inglês tem mais vogais ainda do que isso e um monte de vogal diferente, né, que a gente não tem no português [...]. Então, além de ter várias vogais diferentes, a construção das sílabas já é esquisitinha pra gente também porque a gente vai ter várias sílabas que termina com consoante e a gente não aprende a falar uma palavra tipo *stop*, a gente vai querer dizer “*istopi*”, né. Então a gente bota esse (palavra incompreensível), bota uma vogal antes, bota uma vogal depois pra construir as sílabas, então num nível fonológico já é difícil, aí você entra num nível morfológico de construção das palavras já é mais tranquilo, eu acho até porque o português é mais complexo do que o inglês nesse ponto. Mas, na questão sintática que a gente na hora de fazer perguntas, têm aquelas inversões, tem um monte de coisa que você... tipo, como falante de português, você vai olhar pra eles e vai fazer “meu Deus que coisa estranha, que coisa esquisita”. Então, pensando num aluno brasileiro, falante só de português, pode ser bem desafiador isso, né, de você se deparar com a sintaxe tão complexa e com uma fonologia tão complexa. [...] Então, essa distância maior faz com que muito do vocabulário mais usado, mais básico da língua seja muito esquisito e a gente fica sem conseguir se situar pra aprender essas palavras e dificulta um pouco mais a memorização, comparado com o espanhol, por exemplo, que a gente pega um texto em espanhol e consegue entender razoavelmente o que tá ali. (Professor Gustavo).

Tanto a professora Daniela quanto a professora Simone foram enfáticas ao se posicionarem como sujeitos em “**eu** não acho difícil” (excerto 17) e “**eu** considero uma das mais fáceis do mundo” (excerto 18). Vemos, portanto a materialização do “eu” como sujeito partícipe na crença de que o inglês não é uma língua difícil.

É preciso, ainda, destacar a fala da professora Daniela ao posicionar as línguas portuguesa e espanhola como sendo mais difíceis de aprender em comparação à inglesa. Ela esclarece essa crença ao mencionar que as suas estruturas são mais complexas do que as da LI. Isso se materializa na sua fala “**mas** o inglês não”, em que o operador

argumentativo “mas”, descarta o inglês dessa equação, indicando a orientação argumentativa que o enunciado irá seguir. Ainda segundo essa colaboradora, o fato de estarmos expostos a esse idioma torna o aprendizado “mais fácil”. A utilização do “mais” intensifica o caráter “fácil” da língua, o que nos leva à interpretação de que para essa professora, esse idioma já é fácil de aprender e a sua exposição constante, estimula o aprendizado.

A colaboradora Simone apresenta esse ponto de vista de forma mais valorativa quanto à LI, quando diz considerá-la “uma das mais fáceis do mundo”. Sua afirmativa pode ser considerada como um chamamento, um direcionamento ou até mesmo um convite ao aprendizado dessa língua, visto a facilidade do seu aprendizado, segundo sua fala. O fato de ela caracterizar o inglês como uma “salada de frutas”, metáfora utilizada para referenciar as contribuições de diversas línguas na formação desse idioma, caracteriza um reforço à falta de complexidade atribuída a esse idioma.

Ainda segundo Simone, a gramática, a estrutura dessa língua, é “muito simples”. A utilização da expressão intensificadora “muito”, reforça a simplicidade estrutural do idioma. Em contrapartida, quando parte para o aspecto oral da língua, a colaboradora contradiz suas afirmativas anteriores ao incutir dificuldade na pronúncia, haja vista a menção à distinção do aspecto fonético entre a língua portuguesa e inglesa.

Mais adiante, Simone volta a enfatizar a facilidade da LI, mencionando a estrutura gramatical, argumentando ser esse o aspecto influenciador do caráter internacional dessa língua. Sobre esse aspecto, Crystal (1996, 2003, *apud* SIQUEIRA, 2015, p. 233) afirma que “o inglês é a língua nativa de aproximadamente meio bilhão de pessoas, além de ser a primeira língua falada por usuários não nativos em todo o planeta, alcançando, caso considere-se o critério de “competência razoável”, um número próximo a dois bilhões de falantes”. No entanto, é importante salientar que o fato de a professora enxergar a LI como uma língua internacional, tanto por razões intrínsecas à própria língua quanto pela sua experiência como aluna e docente e não por causa de políticas linguísticas, se deve à sua consideração de facilidade para a aprendizagem desse idioma. Entretanto, o fato de o inglês ter a posição hipercentral (CALVET, 2016)³⁷ no cenário mundial não é por seus

³⁷ Calvet (2016), quando propõe o “modelo gravitacional” para explicar a relação entre as línguas que são ligadas entre si por meio de indivíduos bilíngues, de modo que as línguas gravitam em torno uma da outra. Nessa relação, o teórico afirma que o inglês seria uma língua “hipercentral” enquanto as demais línguas, que ele denomina de “supercentrais”, gravitam em torno dela, como francês, espanhol, árabe e chinês. Por sua vez, em torno das “supercentrais”, gravitam as línguas “centrais” e em torno destas, as “periféricas”. Para exemplificar, pode-se dizer que essa relação da língua mais para a menos

aspectos linguísticos, mas porque envolve aspectos econômicos, sociais e políticos das nações que a falam como primeira e/ou segunda língua. Spolsky (2009, p. 4), aborda os diferentes aspectos que estão associados à valoração de uma língua:

[...] As crenças que são mais significativas para a política e o gerenciamento de idiomas são os valores ou *status* atribuídos às línguas, às variedades e a certas línguas. [...] O status de uma variante ou variedade deriva de quantas pessoas a usam e da importância dos usuários e dos benefícios sociais e econômicos que uma pessoa pode esperar ao usá-lo.³⁸

Em outras palavras, podemos compreender que a professora considera o papel da LI no mundo enquanto construto natural e não ideológico como destaca Shohamy

A política linguística (LP) ocorre no meio de grandes debates ideológicos sobre uniformidade e diversidade, pureza e variações, natividade e “estranheza”, como manifestado em documentos de política que afirmam “oficialidade”, leis de linguagem, padrões etc., em um esforço de afetar a real prática linguística de acordo com essas agendas ideológicas (SHOHAMY, 2006, p. xvi).³⁹

Em se tratando do texto-discurso do professor Gustavo, diferentemente de seus colegas de profissão, esse colaborador não considera a LI como uma língua fácil de se aprender. Em seus argumentos, ele cita que nesse idioma há aspectos que podem ser considerados mais fáceis e aspectos mais difíceis. Na primeira situação, há o aspecto fonológico e sintático que dificulta o aprendizado da língua; a segunda situação é descrita

centralizada, seria inglês – francês – bretã – tamasheq. Calvet (2016) compreende o "modelo gravitacional" como sendo uma metáfora para se entender a hierarquia das línguas no mundo e que dentro dessa metáfora, os corpos se atraem. Fazendo uma distribuição por níveis, tem-se que a pedra angular do modelo é a língua hipercêntrica (o inglês), nesse sentido: Nível 1: língua hipercêntrica; Nível 2: dez ou mais línguas supercentrais; Nível 3: uma ou duas centenas de línguas centrais; Nível 4: quatro ou cinco mil línguas periféricas. Ele afirma que esse modelo pode mudar, uma vez que não é estático e que essas línguas não são ligadas entre si, visto que sua ligação se baseia nos falantes cujas línguas são centrais. Diante disso, pode-se entender que o bilinguismo é o “cimento” desse modelo.

³⁸ No original: “[...] The beliefs that are most significant to language policy and management are the values or statuses assigned to named languages, varieties, and features. [...] The status of a variant or variety derives from how many people use it and the importance of the users, and the social and economic benefits a speaker can expect by using it.”

³⁹ No original: “Language policy (LP) falls in the midst of major ideological debates about uniformity and diversity, purity and variations, nativity and “foreign-ness” as manifested in policy documents stating “officiality”, language laws, standards, etc., in an effort to affect actual practices in accordance with these ideological agendas.”

como sendo o aspecto morfológico da língua, o qual, segundo o professor, o “nível morfológico de construção das palavras já é mais tranquilo”, em relação à língua portuguesa, o que denota certa facilidade na aprendizagem. Em seu discurso, podemos observar a utilização do advérbio “tão”, na sentença “com a sintaxe **tão** complexa e com uma fonologia **tão** complexa”, denotando ênfase no caráter difícil em que ele atribui a aprendizagem desse idioma.

Ao analisarmos comparativamente o posicionamento desse colaborador com o da professora Simone (excerto 18), percebemos que enquanto há divergência no tocante à dificuldade da língua, há também convergência, por exemplo, quando ambos classificam a fonética como um dos aspectos que tornam o aprendizado mais complexo.

Diante do exposto e fazendo uma síntese do que foi discutido nesse tópico, podemos destacar que as duas professoras consideram a LI como uma língua fácil de aprender. A professora Daniela diz “não”, já a professora Simone vai além ao afirmar que o inglês é “uma das mais fáceis do mundo”. Já o colaborador Gustavo afirma haver níveis de aprendizagens que são distribuídos em fáceis e difíceis, os quais foram considerados também pela colaboradora Simone.

4.1.6 Qual o “segredo” para se aprender o inglês?

Entre os questionamentos feitos aos professores, perguntamos se havia algum segredo para se aprender a LI. Dentro das considerações dos docentes estavam a dedicação, a prática diária, a escuta do idioma e o contato com nativos. Os excertos 20, 21 e 22 ilustram essas afirmações⁴⁰.

EXCERTO 20: Dedicação, disciplina... dedicação e disciplina, você tem que... [...]. não, assim... existe uma metodologia, né? que a gente segue que é o *listening*, a::: praticar é o principal. É:: você pode [...] eu conheço muitas pessoas, até professores da universidade que traduz tudo, mas não fala nada... você pode colocar o que quiser, que ele faz tudo, ele traduz, ele escreve, mas não fala nenhuma. Então foi uma pessoa só praquilo ali, é né? Ele não trabalhou todas as habilidades, mas o principal pra se falar língua é falar, é não ter vergonha de errar, é: porque a partir do momento que você tiver vergonha, isso trava muito o ensino [...] (Professora Simone)

⁴⁰ Nesse tópico não consta o excerto da fala da professora Daniela porque ela não respondeu à pergunta, a qual foi realizada em momento posterior.

EXCERTO 21: O segredo é prática diária, questão da... do conhecimento, e a questão de você tá sempre em contato com a língua, com os nativos e procurar tá sempre ouvindo coisas em inglês, mudar o celular pra configuração toda em inglês, e quanto mais se cercar de meios melhor (Professor Fabrício)

EXCERTO 22: É... eu acho que é aquilo que eu tinha falado, né, de a gente ter interesse, ter motivação, eu não acredito que tenha um método perfeito que vá ser usado e resolver... todos os alunos vão aprender o método tal. Mas, eu acho que vem muito do interesse que a gente tem e a disposição que a gente tem de aprender o idioma... e... ter esse acesso a um bom... contexto, um bom ambiente de aprendizagem. Eu falo de ambiente porque pode ser com um professor, mas pode ser também com outra pessoa também que fala o idioma. [...] não precisa ter um espaço específico de aula ou ter uma hora específica que você vai estudar, mas eu acho que essa disposição pra... aprender, sabe? Esse interesse que vai fazer com que você vá cada vez mais longe no aprendizado do idioma. Então... se eu fosse dar uma dica pra alguém que tá querendo aprender inglês, seria essa de você se interessar, ache coisa que lhe deixe motivado, porque quando você tá motivado, você vai querer tá em contato com a língua o tempo todo; e é nesse contato com a língua, é nesse esforço genuíno que você faz de tentar... contar o que você quer contar, de falar o que você quer falar pro outro ou de entender aquilo que tá sendo dito que você vai cada vez mais desenvolvendo no idioma e eu acho que isso é a coisa mágica, né? (Professor Gustavo)

A professora Simone, no excerto 20, afirma que o “segredo” para o efetivo aprendizado da LI é a “dedicação e disciplina” que a colaboradora repete duas vezes, ou seja, ainda que ela atribua certa facilidade à estrutura do idioma, não descarta a metodologia de ensino a partir do *listening*, bem como a prática da fala. A discente reforça essa prática ao afirmar que “o principal pra se falar língua é falar”, acrescentando que a vergonha impede o desenvolvimento no idioma.

O professor Fabrício afirma em seu discurso que o “segredo” ou o sucesso para aprender o inglês é praticar a língua diariamente, é estar “sempre” em contato com a língua. A escolha do advérbio “sempre” indica a necessidade de se ter contato com pessoas nativas para consolidar o aprendizado do idioma, esse colaborador orienta, ainda, a utilização de meios auxiliares como ouvir músicas e mudar as configurações do celular para o idioma pretendido, a fim de se cercar cada vez mais da língua. Sobre essa crença, o mesmo professor já havia afirmado que não é necessário ter visitado ou morado no país para aprender a LI, contudo, nessa resposta deixa evidente a crença do contato com nativos.

No que diz respeito ao texto-discurso do professor Gustavo, há a afirmação de que não existe “um método perfeito” de ensino, segundo ele, o que existe é “interesse e motivação” por parte de quem quer aprender. Ainda em seu discurso, o colaborador afirma que ter acesso a um “bom” contexto de aprendizagem, não apenas em se tratando de espaços físicos, mas na interação com um professor ou mesmo com um falante do idioma⁴¹ amplia a possibilidade de aprendizagem. A utilização do adjetivo “bom” compreende a forma como deve ser esse “lugar” de aprendizagem, reforçando a ideia de contexto ideal.

Em síntese, podemos destacar que os colaboradores tanto convergiram em suas percepções quanto demonstraram percepções distintas, evidenciando crenças similares, quanto divergiram, quando apresentaram aspectos antagônicos, a exemplo do professor Fabrício ao trazer a necessidade do contato com nativos e do professor Gustavo que afirma que para o aprendizado de outra língua, a interação com pessoas falantes do idioma, mesmo que não sejam nativos, facilitaria esse processo.

Na próxima seção serão analisados os textos-discursos dos colaboradores sobre suas práticas de ensino em sala de aula.

⁴¹ Nesse caso, como o colaborador não especifica a que falante ele se refere, entendemos que pode ser qualquer pessoa que possua domínio da língua.

4.2 PRÁTICAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA

Na entrevista com os colaboradores também abordamos o tema sobre as práticas de ensino da LI, considerando essa ação antes da participação no programa e, sobretudo, após o GMF. Desse modo, nesse tópico verificaremos se a participação no GMF influenciou as/nas práticas de ensino dos professores-colaboradores. A fim de apresentar as informações mais didaticamente, elencamos no quadro abaixo os tópicos que nos possibilitarão a análise desse tema.

Quadro 07 – Práticas dos professores-colaboradores sobre a LI

CONTEÚDO TEMÁTICO	SUBTEMAS
CT2: Práticas sobre a língua inglesa	1. Variedade do inglês ensinada na sala de aula 2. O GMF como motivador de práticas de ensino 3. Elementos que devem ser priorizados no ensino de LI no ensino médio 4. Mudança no planejamento das aulas após o GMF.

4.2.1 Variedade do inglês utilizada no ensino da LI

Um dos primeiros questionamentos feitos aos colaboradores foi sobre a variedade da língua inglesa que eles utilizavam ao ministrar suas aulas. A maioria deles foi categórica ao afirmar que a utilização de uma variedade desse idioma é uma visão ultrapassada e que não a consideram em suas aulas. Por outro lado, um dos professores se posicionou contrário ao uso de uma variedade, no entanto no decorrer do seu discurso, apresentou outras possibilidades. Entre as respostas, destacaram-se que não há “uma variedade determinada no ensino da LI” e “inglês como língua global”, em suma, todos os colaboradores reconheceram a existência da variedade do inglês e todos concordaram também com uma visão restrita de ensino da LI que focaliza o “inglês britânico” e “inglês americano”. Podemos observar essas percepções sobre a(s) variedade(s) linguísticas em sala de aula nos excertos a seguir.

EXCERTO 23: Não tinha uma variedade determinada. Dependia muito do texto que fôssemos trabalhar. Mas eu sempre apresentava as possibilidades que eles teriam para usar determinado vocabulário, expressão etc. (Professora Daniela).

EXCERTO 24: Não existe mais isso... é:: antes... mais ou menos em 98, 94 por aí, na década de 90 tinha muito isso [...]. [...] que existe *variety of english*, não existe inglês britânico ou americano, são variedades da língua inglesa, porque se você for em Londres, na feira de Londres você não vai entender o inglês, você não entende de jeito nenhum, é:: eles usam [...] é tipo você ir no mercado central, você fala a língua portuguesa, aí você vai no mercado central e você vai ouvir aberrações da língua portuguesa, erros ãh... de concordância verbal e a gente... você tá aprendendo a língua você não vai entender... “Nós Vai, né?” um exemplo que você vai escutar muito, né? aí você que tá aprendendo... “Nós vai?” não sei o que... Você não vai entender, é isso que eu quero dizer, então existe regionalismo (Professora Simone).

EXCERTO 25: Na verdade, esse conceito tá meio superado assim, porque antigamente a gente tinha a história de inglês britânico e inglês americano, hoje toda vez que a gente fala isso com os professores da universidade eles dão um puxão de orelha, porque hoje não existe o inglês americano, nem o britânico, existe o *global english*, que a gente chama né, que é um inglês mais generalizado no mundo todo. Por exemplo, na Finlândia ela tem algumas variações de vocabulário de singular pra plural, por exemplo que você tem nos Estados Unidos então, mas a pronúncia britânica em si que como é a raiz da língua continua muito forte [...] (Professor Fabrício).

EXCERTO 26: É... eu... eu tento ao máximo superar uma... visão muito restrita de língua inglesa, como sendo a língua que é falada nos Estados Unidos, na Inglaterra e no Canadá, que:: eu vejo como algo mu::ito reproduzido nos livros didáticos e em vários outros... é::: instrumentos didáticos [...]. O que eu tento trazer pros alunos é uma ampliação disso, apesar do fato de saber que o inglês que eu aprendi teve muita influência desses dois, então eu sei que a variedade de inglês que eu/ quando eu tô falando se aproxima mais do inglês dos Estados Unidos ou da Inglaterra, no caso, mais inglês britânico, né? É::: mas o que é que eu tento fazer para tentar contrabalancear esse, esse fato? [...] eu coloquei os alunos todo pra pesquisar sobre diversos países que falam inglês, que tenham o inglês como língua oficial, exceto Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e Austrália. Então, a gente começou a descobrir um monte de país que fala o inglês também como língua oficial; e::: eu acho que é importante que os alunos tenham acesso, não só a conhecer sobre esses países que foi o que a gente trabalhou mais, mas de:: entrar em contato

com essas variantes, né? Com essas outras variedades de inglês, que a gente só vê uma e aí acaba com a impressão de que não tem tanta e é: é massa, né, essa variação que existe, eu acho que a gente aprende muito mais quando vê essa riqueza. (Professor Gustavo).

A professora Daniela, no excerto 23, responde ao questionamento afirmando que no período em que ministrava as aulas em inglês “não tinha uma variedade determinada”, para ela, os textos definiam as variedades linguísticas a serem exploradas em sala de aula, como é possível ver em seu discurso quando diz que “dependia muito do texto que fôssemos trabalhar”, ou seja, não havia um “padrão” linguístico de ensino. Essa interpretação fica ainda mais coerente quando ela afirma que “sempre apresentava as **possibilidades** que eles teriam para usar determinado **vocabulário, expressão** etc.”, reafirmando que são os textos os preceptores das variedades linguísticas. A docente destaca, ainda, que, nessas ocasiões, esclarecia para os alunos as possibilidades de usos de vocábulos e expressões, ou seja, provavelmente havia o esclarecimento de qual variação da língua inglesa estava sendo utilizada.

Em se tratando do discurso da professora Simone, no excerto 24, ela é categórica ao afirmar que “não existe mais isso”, no sentido de que já não há a questão de “melhor” variedade de ensino da LI. Em seu discurso, a colaboradora destaca o caráter variacional da língua mesmo dentro de um território linguístico, a exemplo da linguagem nas feiras livres. Para validar seu apontamento, Simone traz como exemplo o inglês utilizado nas feiras livres de Londres, afirmando que o inglês utilizado nesse contexto, “você não entende de jeito nenhum”. A fim de reforçar esse argumento, ela também trouxe como exemplo a situação de uma pessoa, não falante de português, em uma feira livre, salientando que esta não compreenderia nada por causa dos “erros” gramaticais dos falantes desse nicho linguístico, utilizando a expressão “**aberrações** da língua portuguesa” para se referir a esses “desvios” linguísticos. Por outro lado, ainda em seu discurso, a professora reconhece a existência do regionalismo linguístico quando ela afirma que “existe regionalismo”, o que pode provocar a não compreensão por parte de quem está trilhando o aprendizado desse idioma. Sobre isso, Preti (2000; 2005) e Camacho (2001) afirmam que diante da enorme variedade linguística

é comum a sociedade eleger apenas uma como o modelo, o padrão a ser seguido. Essa variedade é escolhida por fatores políticos e econômicos e não linguísticos (ALKMIN, 2001), já que nenhuma variedade,

linguisticamente falando, é melhor que a outra. Assim, a norma elitizada é tida como única e correta; já as demais variedades são estigmatizadas, consideradas desvios, erradas, subculturas (PRETI, 2000; 2005; CAMACHO, 2001 *apud* FRANCESCON, 2013, pg. 211, 212).

O professor Fabrício, no excerto 25, afirma que o conceito de uma variedade ideal da LI “tá meio superado”, assim como a professora Simone, esse colaborador também menciona que antigamente havia a questão da ideia de melhor variedade do inglês, como sendo a britânica ou a americana. No entanto, esse colaborador reitera a não existência desse favoritismo, sinalizando que, atualmente, o inglês possui um *status* de “*global english*” que é um inglês “mais generalizado no mundo todo”. Nesse sentido, esse colaborador credita o inglês segundo o contexto em que é falado, a exemplo disso, ele traz a questão dessa língua falada pelos finlandeses, em que o mesmo afirma que há algumas “variações de vocabulário do singular pra plural”. Ainda, convergindo com a professora Simone, ele menciona a variação desse idioma dentro dos próprios territórios de onde emerge essa língua, Inglaterra e Estados Unidos.

Essa visão do colaborador Fabrício sobre o *global english* é discutida por Rajagopalan (2009), quando este teórico reconhece que o atual *status* do inglês é nomeadamente uma língua mundial. Entretanto, ele questiona o título *global english* por considerar que esse termo pode levar a interpretações conflitantes. Em suas palavras, ao utilizarmos esse termo “A que exatamente estamos nos referindo aqui? É a boa e velha língua inglesa que se tornou global ou é uma nova língua em formação?”⁴², segundo esse autor, a expressão *global english* é apenas uma classe, sem possuir, portanto, uma definição crua, entretanto, reconhece que é um fenômeno linguístico que ainda está em formação e que, portanto, o que pode se fazer são suposições a respeito disso.

O colaborador Gustavo, no excerto 26, afirma que ele tenta “**ao máximo** superar uma... visão **muito** restrita de língua inglesa”, diferentemente de seus colegas, esse docente não usa nenhuma expressão enfática para refutar a utilização de uma das variedades desse idioma, ao contrário, ele menciona o verbo “tentar”, o que configura em “fazer o possível e/ou necessário para realizar uma ação”. Além disso, a utilização da

⁴² No original: “What exactly are we referring to here? Is it the good old English language as it has gone global or is it a new language in the making?”

expressão “ao máximo” e “muito” indicam, de acordo com o *índice de avaliação* (KOCH, 2011, 2015) uma intensificação na sua tentativa de agir contra uma visão limitadora desse idioma.

Outro aspecto interessante no discurso do Gustavo é o fato de ele se perceber como um falante de uma variedade linguística que pode ser ou a americana ou a britânica, visto que estas foram as variações que tiveram influência no seu processo de aprendizado, como podemos ver no trecho “**eu sei que a variedade de inglês** que eu/ quando eu tô falando **se aproxima mais do inglês dos Estados Unidos ou da Inglaterra**, no caso, mais inglês britânico, né?”. Segundo esse professor, para “contrabalancear” essa situação, ele solicitou que os alunos realizassem pesquisas de países que possuem a LI como língua oficial e destacou que, dentre esses, não poderia constar o Canadá, Estados Unidos e Inglaterra. Ainda de acordo com esse colaborador, a partir dessa pesquisa os alunos puderam compreender que existem diversos outros países cuja LI possui sua própria variação. Nessa perspectiva, esse professor realizou exatamente o que Silva (2019) defende que é o fato de que

[...] os motivos para se aprender inglês precisam enfatizar a ideia de que a comunicação com outros falantes não-nativos de inglês ao redor do mundo é relevante. Além disso, outras variedades da língua inglesa que não apenas norte-americana ou britânica precisam ser apresentadas aos alunos no desenvolvimento das habilidades receptivas e nas de compreensão, assim como os temas trazidos para a sala de aula, os quais abrangem questões sociais de alcance global, precisam ser ampliados. (SILVA 2019, p. 161 *apud* GIMENEZ, CALVO e EL KADRI, 2011, p. 15-16)

A apresentação de países pouco conhecidos cuja língua oficial seja a LI, promove uma ampliação no conhecimento da variação desse idioma, gerando, por sua vez, a quebra nos estereótipos linguísticos. Sobre essa perspectiva, Shohamy (2006, p. xvi)⁴³ afirma que a língua é

[...] é pessoal, aberta, livre, dinâmica, criativa e em constante evolução. Esse conceito de língua não possui os limites da língua x ou da língua y, pois se espalha para além das palavras e se manifesta através de uma

⁴³ No original: “This book begins with an expanded view of language, arguing that it is personal, open, free, dynamic, creative and constantly evolving. This concept of language does not have the boundaries of language x or language y, since it spreads beyond words and is manifested through a variety of multi-modal representations and different forms of “*linguaging*”.

variedade de representações multimodais e diferentes formas de "linguagem".

Diante disso, sabendo que o inglês assume diferentes características, de acordo com o contexto em que é utilizada, e que ela não é estática, mas se modifica e evolui, reconhecer as especificidades de cada uma e valorizá-las como tal é romper a ideologia de um inglês britânico ou inglês americano.

Em resumo, pudemos observar, a partir dos textos-discursos dos colaboradores, que embora todos tivessem a mesma percepção sobre o uso de variação da LI em sala de aula, um, dentre eles, se colocou como sujeito usuário de duas das variações existentes, entretanto sinalizou a tentativa de “contrabalancear” essa realidade, trazendo para a sala de aula a pesquisa de outras variedades.

4.2.2 Contribuições do GMF para o ensino da LI

Os colaboradores também foram questionados se houve mudança na forma como enxergam o ensino de LI após a participação no GMF. Entre as respostas, se destacaram as abordagens metodológicas e ferramentas de ensino e suas percepções sobre o ensino do idioma. Ademais, podemos ver a dicotomia entre universidade e escolas de idiomas (cursos particulares), no que diz respeito aos métodos de ensino; o ensino de LI abaixo das expectativas na Finlândia, entre outros. Nos excertos de 27 a 30, visualizaremos como se desdobraram essas questões nos textos-discursos dos colaboradores.

EXCERTO 27: assim... como eu fui formada, eu digo assim... na universidade eu aprendi muito pouco, que a minha formação foi pelo Yázigi, então como fui formada pelo Yázigi a maioria das metodologias de comunicação e tal, eu aprendi, então eu já sabia/ Lá a gente aprendeu[...] os alunos, eles tinham que fazer as coisas na maioria da sala, nessa aula de inglês, nessa que eu pude ver, ela era mais tradicional, então eu posso dizer a você que eu aprendi algumas coisas lá, sim, que eu pude aplicar aqui. (Professora Daniela)

EXCERTO 28: Antes de participar do Gira Mundo sempre foi minha visão, que eu sou apaixonada por língua inglesa, né, com o Gira Mundo eu só vim aprender novas técnicas [...] então ((O GMF)) não é voltado para o inglês, é voltado para o seu projeto, que você... que vai aplicar na escola e de como você vai mudar a sua metodologia [...] aí por isso a gente estagia nas escolas, a gente assiste as aulas lá, tem a parte prática, a gente vê todo o sistema de... [[nada em relação a língua?]] não [...]. Eu queria ver o professor finlandês dando aula de inglês, então

estagiei nessas salas, aí eu escolhi, porque era minha área e não me interessava dar [...] No ensino médio... que eu fui, é::: eu não gostei [...] Então... é o que acontece, eu achei o ensino lá... no fundamenta 1 e fundamental 2 mais interessante [...]. [...] e a gente ia relatar e dizer pra eles o que é que... comparar com o Brasil, o que é que... vocês gostaram? [...] eu mesmo foi negativo, o meu né, eu disse não, agora com embasamento óbvio, né? [...] a professora passou um exercício eu peguei tudinho e eu disse, olhe tem aulas no Brasil que eu dei e que eu vejo melhor que aqui, realmente é... Primeiro, a professora passou lá um exercício... que... ela... foi... foi o finlandês né? Ela passou um exercício em inglês e tradução, como era uma lista [...] aí as palavras, palavras que a gente não faz mais isso, a gente tudo trabalha contextualizado, porque uma palavra pode significar várias coisas, né, e se você trabalhar ela solta você dança, você ver português “Manga” se eu jogar, você não vai saber do que eu vou falar, se é a fruta se é... um verbo; em inglês *play* tem mais de cinco traduções, então, *play* significa o que aqui? tem que ter uma contextualização e uma coisa errada que a gente não faz mais aqui no Brasil, só professor obsoleto que faz, mas professor atualizado não faz mais [...] aí eu coloquei: no Brasil a gente não utiliza mais isso, que isso aqui... [...] a gente trabalha palavras contextualizadas, texto, compreensão de texto, porque aquela palavra, naquele texto quer dizer o que nessa contextualização? [...] Era igual as aulas daqui, eu falo em português a aula todinha e só falo inglês quando eu pego aqui para ler um texto, pra fazer um exercício, foi o que aconteceu [...] foi uma coisa que a gente questionou lá, como é que um aluno aqui fala fluentemente, se o ensino do ensino médio é igual ao do Brasil? Aí vem a questão de.... porque desde pequenininho eles já vêm com essa base, entendeu? E a questão também do país em si.... a questão da ... [[Internalização da língua]] é internalização, eles são mais sérios em relação a isso lá. (Professora Simone)

EXCERTO 29: Mudou um pouco, porque a gente começa a ver que assim, na verdade, algumas coisas na língua pra gente eram... são fixas [...]. [...] É a questão que a gente começa a perceber o trabalho em grupo, o trabalho coletivo que eles desenvolvem muito, né? Por exemplo, eles desenvolvem é::: na questão do... eles montam uma empresa real e a partir daí, eles começam a direcionar os alunos, né? Eles não têm mais professores, né? Eles passam a ter coaches, e esses coaches é quem vão, é::: orientar os alunos. “Olha, você precisa fazer isso pra tua empresa crescer, precisa fazer aquilo” e o que a gente se surpreende com muitas empresas daquelas eles continuam mesmo depois do curso... da... da escola lá deles chamada *Proacademia*, né? Eles continuam, e continuam e montam uma empresa real mesmo. [...] antes de ir à Finlândia, eu não tinha tanta vontade de desenvolver projetos, mas hoje em dia, assim, eu voltei pelos menos com uma... com uma vontade maior de desenvolver projetos na sala de aula de... trabalhar mais com os alunos, que a gente sabe que a sala de aula, né? tá um negócio muito antigo, quem fica só no papel e no lápis não vai pra frente não (Professor Fabrício)

EXCERTO 30: Sobre o ensino da língua, né? [[hunrum]] eu acho que... que contribuiu bastante, principalmente em relação à metodologias com... é:: com instrumentos, com ferramentas digitais, eu acho que nesse ponto a gente teve bastante aula e eu descobri um monte de coisinha legal que dá pra usar, né [...]. É:: então em relação a esses instrumentos, é:: essas ferramentas digitais pra uso pedagógico, eu acho que isso ajudou, eu me sinto mais... sei lá como... tipo... eu sinto que eu conheço mais... ferramentas, mais possibilidades, um leque maior, sabe, de instrumentos e possibilidades de trabalhar com isso. Além disso, eu acho que eu já tinha um pouco ou talvez... médio, é:: eu já tinha muito de acreditar... no aluno como sendo centro do processo de aprendizagem, de botar o aluno como o centro do processo de aprendizagem. E lá a gente teve bastante discussão sobre isso, e... [[essa metodologia ativa mesmo]], isso de metodologias ativas, dos *Students centre the proud* que é essa abordagem centrada no estudante, que eu acho que... é:: isso eu acho que ajuda a gente também a refletir sobre qual o papel da gente como professor e repensar isso, né, tentar botar sempre os alunos pra tá fazendo coisa, pra trabalhar... criando coisas. (Professor Gustavo)

A partir do texto-discurso da colaboradora Daniela, no excerto 27, é possível percebermos que suas metodologias de ensino, no que tange à comunicação, foram oriundas de suas experiências (enquanto aluna e docente) em um curso de idiomas e que no GMF, segundo ela, as aulas de ensino da LI são realizadas no método tradicional de ensino. Ainda em seu texto-discurso, a docente expôs que na Finlândia os alunos realizam a maioria das atividades em sala de aula e que, embora as práticas docentes fossem mais convencionais, ela angariou aprendizados que pôde aplicar em suas próprias práticas, como será possível ver no excerto 31 e 35.

Cabe destacar também que essa docente não credita seu aprendizado, no que diz respeito aos aspectos metodológicos de ensino, à universidade, visto que ela afirma que nessa instituição seu aprendizado foi “muito pouco”, reforçando, assim, a crença de que o fazer docente se aprende na prática. Ainda, a utilização da expressão “muito pouco”, assume uma posição antagônica uma vez que o “muito” possui características intensificadoras, denotando, segundo Koch (2011, 2015), um *índice de avaliação* e, por outro lado, possui também função de advérbio, o que modifica outra de valor adjetiva “pouco”, assim, a reunião dessas expressões denota a ênfase que a professora imprimi ao “pouco” conhecimento agregado durante sua formação.

Em se tratando do texto-discurso da colaboradora Simone, no excerto 28, temos a informação de que houve mudança na forma como ela enxerga o ensino da LI. Isso se deve ao fato do aprendizado de novas metodologias (técnicas) adquiridas com a participação no GMF. Ainda, em seu discurso, ao afirmar que a forma como ela enxergava o ensino do inglês “**sempre** foi minha visão” e que no GMF ela afirma que “eu **só** vim aprender novas técnicas de ensino”, podemos interpretar que embora sua visão sobre o ensino da LI tenha permanecido a mesma, o programa contribuiu para o enriquecimento em suas práticas de ensino. Já em se tratando da utilização do advérbio “sempre”, na frase em seu texto-discurso, transmite a ideia de tempo, ou seja, a sua visão quanto ao ensino da LI, visto que sua percepção está consolidada há bastante tempo, enquanto que a utilização do termo “só”, ressalta a contribuição desse programa em suas práticas docentes. É interessante destacar a utilização do operador argumentativo “só” que, segundo Koch (2011, 2015), orienta a argumentação para a negação da totalidade, em outras palavras, o emprego desse operador destaca que no GMF, de tudo o que foi ensinado, ela agregou “só as novas técnicas”, visto que as demais coisas já faziam parte de seu fazer docente.

No que concerne às práticas docentes presenciadas nas aulas de ensino da LI na Finlândia, a professora é categórica ao afirmar “eu não gostei”. Segundo ela, os métodos de ensino eram tradicionais, uma vez que partiam de situações descontextualizadas, ou seja, apenas palavras fora de contexto. Essa docente afirma, ainda, que, no Brasil, o professor de idioma consciente e atento às atuais abordagens de ensino, já não utiliza esses métodos. A professora Simone, ao comparar o ensino da LI entre Brasil e Finlândia, afirma “tem aulas no Brasil que eu dei e que eu vejo **melhor que** aqui”. A utilização da expressão “melhor que”, se caracteriza, de acordo com Koch (2011, 2015), como um articulador argumentativo de comparação, estabelecendo uma relação valorativa do ensino da LI no Brasil em detrimento ao da Finlândia.

Ainda em relação ao ensino descontextualizado da língua, Simone diz que “se você trabalhar ela solta você dança”, no sentido de trabalhar apenas palavras. A expressão “você dança”, possui o sentido de ficar obsoleto, ou seja, que não acompanha a evolução do sistema educacional. Consoante às práticas de ensino no ensino médio, a docente destacou ser iguais às realizadas no Brasil: durante a aula, fala-se a língua materna (no caso o finlandês) e fala-se em inglês apenas nos momentos de leitura de texto para os exercícios. Nesse sentido, o discurso dessa docente converge com o de Andrade (2016)

que afirma que o ensino fragmentado da língua remete à abordagem da gramática e da tradução, visto que

[...] o ensino de vocabulário é realizado, por meio de uma lista de palavras traduzidas, para o aluno memorizar e, por meio de exercícios de tradução ou versão, para que esse vocabulário seja fixado e a gramática é ensinada de forma dedutiva, ou seja, o professor aponta a regra e, em seguida, fornece os exemplos (ANDRADE, 2016, p. 21).

Isto posto, vemos que o método aplicado remete a uma abordagem de ensino tradicional, o que, à primeira vista, percebe-se a crítica da docente no método de ensino finlandês nos anos finais da educação básica, o que a leva a questionar “como é que um aluno aqui fala fluentemente, se o ensino médio é igual ao do Brasil?”. Entretanto, após esse questionamento, há a constatação de que como esses alunos têm o contato com a língua “desde pequenininho eles já vêm com essa base”, se é trabalhada a questão da internalização da língua, o que, para essa docente, essa é uma característica que eles (os professores finlandeses) levam mais a sério. Diante do exposto, é interessante trazer a fala de Simone situada no excerto 17, quando ela é enfática em afirmar que é possível aprender outro idioma (nesse caso, o inglês) desde que haja o protagonismo do aluno, no sentido de que este tenha interesse e motivação em aprender.

Em relação ao texto-discurso do colaborador Fabrício, no excerto 29, ao ser questionado se houve mudança na forma como enxerga a língua, ele afirma que “mudou **um pouco**”, logo em seguida, complementa sua fala dizendo que “algumas coisas na língua **pra gente** eram... **são fixas**”, no sentido de que por serem “fixas” não houve, em sua visão, mudanças consideráveis no trato com o idioma. Além disso, o uso do “pra gente” tanto coloca a si como seus colegas de profissão na visão de que não houve mudança significativa. Ainda, quando ele fala que sua visão mudou “um pouco”, essa expressão corresponde, de acordo com Kock (2011, 2015), ao operador argumentativo que se distribui em escala oposta, visto que, nesse caso, a oposição está no fato de que houve a possibilidade de uma mudança. Retomando a fala desse docente sobre o fato de considerar a língua como tendo “algumas coisas” fixas, Shohamy (2006, p. 23)⁴⁴ afirma que

⁴⁴ No original: “In spite of the descriptions of language as open, personal and dynamic, the views and practices held by most linguists, applied linguists, teachers, students and the public at large is of language as a closed and finite system with fixed and well-defined boundaries.”

Apesar das descrições das línguas serem abertas, pessoais e dinâmicas, os pontos de vista e práticas da maioria dos linguistas, linguistas aplicados, professores, estudantes e público em geral são da língua como um sistema fechado e finito, com limites fixos e bem definidos.

À vista disso, podemos entender que a participação desses colaboradores no GMF ampliou suas percepções sobre a língua, de modo que não se encaixam na categoria mencionada por Shohamy. Em relação à comparação entre sua prática docente antes e depois do GMF, o professor Fabrício afirmou que, após sua participação no programa, passou a realizar mais trabalhos em grupo, de modo a dar mais espaço para os alunos executarem suas atividades de forma mais autônomas. Outro aspecto que o colaborador destacou foi o fato de que na Finlândia, não “há professores”, pois estes agem como *coach*, ou seja, orientam os alunos nos encaminhamentos das atividades, de modo a deixá-los desenvolver os projetos estabelecidos em sala de aula. É importante destacar que, dentre os docentes entrevistados, o colaborador Fabrício foi o único a atribuir outra característica ao professor finlandês, denominando-o *coach*, atribuição esta vista com positividade.

Esse colaborador destaca ainda que antes de sua ida à Finlândia não sentia vontade de desenvolver projetos com os alunos, mas após sua experiência no GMF, esse desejo aflorou, de modo que passou a trabalhar em suas aulas essa ideia. Além disso, o professor Fabrício afirma que a ministração de aulas convencionais “tá um **negócio muito antigo**, quem fica só no papel e no lápis **não vai pra frente não**”, no sentido de que o docente deve estar atualizado não apenas nos assuntos abordados, mas em como estes devem ser levados aos estudantes, de modo a desenvolverem, cada vez mais, o interesse dos alunos. Nesse sentido, as metodologias ativas vivenciadas no ensino-aprendizado dos finlandeses, foram umas das perspectivas de ensino que o fez rever suas práticas docentes, passando a trabalhar com as ferramentas aprendidas naquele contexto e dando aos alunos o protagonismo na construção da aprendizagem.

Já o colaborador Gustavo, no excerto 30, afirmou que sua participação no GMF contribuiu no que diz respeito às metodologias com ferramentas digitais, o que, segundo ele, esse conhecimento trouxe maior possibilidade de se trabalhar em sala de aula. Esse docente ressaltou ainda que, mesmo antes de participar do GMF, já enxergava o aluno como “centro do processo de aprendizagem”, mas essa visão foi ampliada com a sua

participação no programa e que trabalhar dessa forma ajuda a refletir sobre qual é o papel do professor. A fala desse colaborador sobre refletir e questionar o papel do professor pode ser respondida por Shohamy (2006) quando afirma que

Os professores não devem se considerar apenas “professores de idiomas”, mas devem tomar consciência e conhecer as agendas carregadas dos idiomas que ensinam. Eles devem ser ouvidos e, assim, ter oportunidades de influenciar e afetar políticas, pois sua contribuição é crucial para o sucesso na abordagem das realidades das escolas e dos alunos (SHOHAMY, 2006, p. 142).⁴⁵

Dessa forma, os professores devem se considerar não apenas como profissional qualificado no ensino de idiomas, como destacou a pesquisadora, mas também como agentes políticos cujas vozes devem ser ouvidas, visto que seus contextos de ensino lhes dão respaldo para influenciar e afetar políticas, o que proporcionará contribuições no cenário escolar.

Ainda no discurso desse colaborador, quando ele diz que sua participação no GMF “contribuiu **bastante**” em como ele passou a ensinar, principalmente no que diz respeito às ferramentas tecnológicas, o *índice avaliativo* “bastante” denota uma maior quantificação na contribuição que o Programa possibilitou.

Destarte, com base no que foi discutido nesse subtema, descrevemos no quadro abaixo a visão dos colaboradores sobre o ensino da LI após a participação no GMF.

Quadro 08 – Visão dos professores-colaboradores sobre o ensino de LI após o GMF

Colaborador	Mudou a visão?	O que mudou/permaneceu
Daniela	Pouco	Passou a utilizar as tecnologias no ensino/ as metodologias de ensino.
Simone	Parcialmente	Aprendeu novas técnicas de ensino (tecnologias); não gostou do método de ensino da LI no ensino médio da

⁴⁵ No original: “Teachers should not view themselves as “just teaching languages” but rather become aware of and knowledgeable about the loaded agendas of the languages they teach. They should be listened to and thus have opportunities to influence and affect policies, as their input is crucial to success in addressing the realities of schools and students.”

		Finlândia/ o ensino contextualizado do idioma.
Fabício	Parcialmente	Reconheceu que a língua não é fixa; passou a trabalhar mais em grupo/ não foi falado.
Gustavo	Sim	Conheceu mais ferramentas digitais; passou a refletir mais sobre o papel do professor/ consolidou sua perspectiva do aluno protagonista.

Em suma, podemos perceber que a forma como os colaboradores enxergavam o ensino da LI ou teve pouca mudança ou mudança considerável. A professora Daniela considerou sua formação em um curso de idioma como fator preponderante nos seus conhecimentos metodológicos no que diz respeito ao ensino pautado na comunicação, já no tocante às ferramentas digitais para o ensino de línguas, ela deu destaque a sua participação no GMF, considerando, assim, uma pequena mudança na sua forma de enxergar o ensino de LI. O professor Fabício também considerou uma pequena mudança, dando destaque no seu reconhecimento da língua como não fixa e no trabalho em grupo com maior abrangência. Já a colaboradora Simone foi categórica ao afirmar que não houve mudança na sua visão sobre o ensino da LI, no entanto destacou as ferramentas digitais como novas técnicas de ensino no complemento de suas aulas, o que podemos ver como uma mudança em suas metodologias de ensino. O colaborador Gustavo afirmou que o GMF contribuiu significativamente em suas práticas de ensino da língua, em especial nas metodologias com o uso de ferramentas digitais.

4.2.3 Prioridades no ensino de inglês para o ensino médio

No momento da entrevista também foi perguntado aos colaboradores o que deve ser priorizado quanto ao ensino da LI no ensino médio, entre as respostas podemos destacar: a comunicação/o *speaking*, as aulas com foco no Enem, internet para os exercícios online; reflexão sobre o papel do professor, desconstrução de crenças, lugar do inglês no mundo entre outros. Vejamos nos excertos de 31 a 34 como se desenvolveram essas questões nos textos-discursos dos colaboradores.

EXCERTO 31: A comunicação. Porque os alunos precisam saber a função do que estão estudando. Assim, quando focamos na comunicação eles podem perceber que o inglês não é algo tão difícil nem tão distante da realidade dele. Não! O GMF me deu ferramentas para colocar em prática o que eu já acreditava. (Professora Daniela)

EXCERTO 32: [...] *Speaking* que não é feito... por isso que o aluno não sai falando... o aluno sai preparado para fazer uma prova do ENEM, mas, assim... pra falar a língua inglesa, o aluno sai da escola pública no Brasil... 90% sem falar a língua e eu acho isso super errado porque não acontece em outro país... [[Mas você já pensava isso antes de participar do programa?]] Não, essa ideia eu vim... vendo lá, entendeu? (Professora Simone)

EXCERTO 33: Eu acho que priorizado a [...] questão de... das escolas terem internet, a partir da internet fazer com que os alunos pesquisem muito, em sala de aula né, e a partir dessa pesquisa, eles comecem a ter aquela vontade de estudar em si, resgatar aquela vontade, resgatar o contato dos alunos com a família. [...] acredito que eles podem fazer exercícios online, eles podem... o computador mesmo corrige, o computador mesmo vai orientando e o professor serve apenas como um tutor ali que vai... analisando, que vai direcionando pra que, pra onde o aluno vai, pra que site, o que é que ele vai fazer, ele vai tendo um estímulo maior, pegando outras leituras também. (Professor Fabrício)

EXCERTO 34: É algo que eu venho construindo... desde que eu soube que eu passei nesse concurso, eu não pensava muito sobre... o que deve ser, o que devo fazer aqui como professor no ensino médio, mas desde que eu passei, eu comecei a pensar, certo, o que é o mais importante que eu devo fazer como professor? E é algo que, lógico, na viagem do Gira Mundo eu tive tempo de refletir também sobre isso e de discutir ainda também com alguns colegas lá; e quando eu voltei, eu continuo pensando, porque eu não tenho uma resposta pronta, eu tô ainda construindo essa resposta pra mim também, sabe? [...] Então, acho que a gente como professor de inglês deve pensar primeiro em desconstruir uma série de crenças que a gente tem sobre a língua, né, de achar

que...tipo, que o inglês é uma língua... o inglês é uma língua mundial, que o inglês é falado em todos os lugares, que a gente sabe que não é [...]. A gente precisa ter também discussões é:: críticas em relação a qual o lugar do inglês no mundo, né, pensando sobre essa diversidade de pessoas que falam inglês e no inglês como língua é:: de fronteira, um inglês como língua franca que é a maioria dos usos de inglês hoje, tem muito mais gente que usa o inglês pra se comunicar internacionalmente, do que falantes nativos. [...] Então, a gente tem que quebrar também esse molde de colocar um nativo como melhor, é:: [...] Por que quando você coloca o inglês como uma língua de um organismo internacional, que *status* você tá dando pras pessoas que já têm o inglês como língua nativa? É muito injusto porque vai chegar alguém Escócia, da Inglaterra, do Canadá, vai falar tudo em inglês, sem se esforçar, sem nada, aí depois vai chegar uma pessoa da China, uma pessoa do Uzbequistão, da Romênia, do Uruguai vai ter que falar em inglês, uma língua estrangeira pra ele e num vai conseguir se expressar com a mesma capacidade, sabe? É um esforço cognitivo muito maior, então, esse tipo de discussão, eu acho também superimportante. (Professor Gustavo)

A professora Daniela, no excerto 31, é bem clara ao afirmar que a comunicação deve ser priorizada no ensino de LI no ensino médio, pois, segundo essa docente, os alunos precisam estar cientes sobre a função do que estão aprendendo, ou seja, a LI. Ainda de acordo com essa colaboradora, ao focar na comunicação, os alunos poderão perceber que o inglês não é “**tão** difícil nem **tão** distante da realidade dele”. Dois aspectos na fala da professora podem ser destacados, o primeiro é que para ela o inglês não é difícil de aprender e o segundo é o uso do *índice de avaliação* “tão” que intensifica o que ela considera não ser “muito difícil” aprender inglês e o fato de isto não estar “muito longe” da realidade dos alunos. Essa proximidade que os alunos têm da LI se deve à globalização, que permite o contato diário com o idioma de diversas formas como, por exemplo, filmes com legenda em inglês, aplicativos de aprendizagem do idioma, configurações de celulares, fachadas de lojas, entre outros. Essa docente afirma também que sua participação no GMF modificou sua visão quanto ao ensino da LI, pois, segundo esta, o programa lhe deu ferramentas que contribuíram para uma visão mais abrangente de

ensino. A fala dessa professora se alinha com que Larsen-Freeman (2000, p.128 *apud* Anjos-Santos et al, 2014), quando esta afirma que

O objetivo [do ensino comunicativo de línguas] é permitir aos alunos comunicarem-se na língua alvo. Para fazer isso os alunos precisam conhecer as formas linguísticas, os significados e suas funções. Eles precisam saber que diferentes formas podem ser usadas para desempenhar uma função e que também uma única forma pode geralmente servir a uma variedade de funções. Eles devem ser capazes de escolher, entre essas, a forma mais apropriada, dado o contexto social e os papéis dos interlocutores. Eles também devem ser capazes de gerenciar o processo de negociação de sentidos com seus interlocutores.

Nesse sentido, o posicionamento da Daniela dialoga com a citação por considerar a comunicação um fator determinante para o aprendizado de um idioma, reforçando os aspectos funcionais e contextuais na interação com a língua.

A colaboradora Simone, por sua vez, no excerto 32, afirma que o que deve ser priorizado no ensino do inglês no ensino médio é o “speaking”, complementando que isso não é feito na escola, o que faz com que os alunos concluam o ensino básico sem falar esse idioma. Podemos perceber que há congruência entre os discursos das professoras Daniela e Simone, uma que esta afirma que o “speaking” deve ser priorizado no ensino médio, o que em outras palavras é a comunicação.

Ainda no discurso dessa colaboradora, o ensino médio só prepara o aluno para o Enem. A docente complementa sua fala ao afirmar que acha isso “super errado” (não trabalhar a comunicação) e salienta que isso não acontece em outros países. Ao ser questionada se ela já pensava isso antes, a colaboradora esclarece que passou a enxergar isso após sua participação no GMF.

Nesse viés, a partir do discurso dessa colaboradora sobre o Enem, visto que se trata de um teste de larga escala e, nesse caso, sobretudo, de línguas, podemos citar o que Shohamy (2006, p. 93) aborda sobre os testes de línguas, segundo ela, os testes “agem como o mecanismo mais poderoso quando se trata de afetar e manipular os comportamentos linguísticos e os usos de alunos, professores, pais de alunos e a sociedade como um todo”⁴⁶. Como o Enem se constitui como um forte instrumento para acesso ao

⁴⁶ No original: “it [testing] acts as a most powerful mechanism for affecting and manipulating language behaviors and the use of students, teachers, parents and society as a whole”

nível superior, o que estimulou mudanças nas práticas docentes. Nesse sentido, quando a colaboradora Simone afirma que o ensino médio foca mais o Enem, nota-se que as práticas docentes são afetadas, sendo direcionadas especificamente para a preparação dos alunos para esse teste.

Os discursos dessas colaboradoras convergem com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), quando esse documento critica a formação que os discentes recebem em relação à língua estrangeira (nesse caso, o inglês) nas escolas regulares. De acordo com esse documento, no ensino de um outro idioma observa-se que há

[...] falta de clareza quando a escola regular tende a concentrar-se no ensino apenas linguístico ou instrumental da Língua Estrangeira (desconsiderando outros objetivos, como os educacionais e os culturais). Esse foco retrata uma concepção de educação que concentra mais esforços na disciplina/conteúdo que propõe ensinar (no caso, um idioma, como se esse pudesse ser aprendido isoladamente de seus valores sociais, culturais, políticos e ideológicos) do que nos aprendizes e na formação desses. A concentração em tais objetivos pode gerar indefinições (e comparações) sobre o que caracteriza o aprendizado dessa disciplina no currículo escolar e sobre a justificativa desse no referido contexto (BRASIL, 2008, p. 90).

Essa convergência pode ser percebida na relação entre os discursos das docentes que defendem um ensino voltado à comunicação em suas práticas de ensino de LI e o discurso presente no documento oficial, uma vez que tanto a OCEM (2008) quanto as professoras entendem que o ensino do inglês deve abranger os aspectos sociais inerentes a ele. Percebemos, portanto, como a PLE está intimamente ligada às/nas percepções e práticas docentes.

Em se tratando do discurso do professor Fabrício, no excerto 33, ele acredita que o que deve ser priorizado no ensino da LI no ensino médio é a internet na escola, ou seja, ela deve ser o meio de ensino. De acordo com esse colaborador, o acesso da internet nas escolas fará com que os alunos se interessem mais pelos estudos, pois eles poderão realizar pesquisas, além de resgatarem o contato com a família. O fato de poderem praticar exercícios online, foi outro fator destacado pelo docente, uma vez que, segundo ele, o próprio computador se encarregaria de orientar e corrigir os discentes, enquanto o professor seria “apenas um tutor”, ou seja, auxiliaria nas dúvidas e observações. Para

Fabício, a disponibilidade da internet nas escolas estimularia os estudos e a busca por leituras diversas.

O colaborador Gustavo, por sua vez, no excerto 34, aparentemente faz uma autorreflexão sobre quais devam ser as prioridades no ensino da LI no ensino médio. Segundo esse colaborador, esse questionamento só surgiu após sua aprovação no concurso para professor efetivo da rede pública do estado e desde então, ele ainda se encontra em um processo de “construção”, como se referiu a si mesmo. É interessante destacarmos também o aspecto subjetivo de seu discurso, sempre utilizando a primeira pessoa do singular do caso reto, como é possível vermos nos excertos: “É algo que **eu** venho construindo”, “**eu** não pensava muito sobre...”, o que **devo** fazer aqui como professor no ensino médio”, “**eu** comecei a pensar, certo, o que é o mais importante que **eu** devo fazer como professor?”. Ao longo de seu discurso há recorrência do uso do “eu”, mas também há a menção do “outro”, no caso, os professores que estiveram com ele no GMF, destacando que sua reflexão era compartilhada “com os colegas lá”. Diante do exposto, podemos perceber, em seu texto-discurso, o conflito em sua identidade enquanto professor de línguas, no sentido de refletir sobre suas práticas docentes e em o que deve ser priorizado em seu fazer docente.

Outra questão a ser ressaltada é o fato de esse professor achar necessário a desconstrução de algumas crenças sobre a LI, a saber: o papel do inglês como língua única, fato que para ele deve-se ter discussões críticas sobre isso; a supervalorização da LI falada pelos nativos em relação aos falantes não nativos, o que, para ele, deveria ser melhor observada uma vez que estes precisam exercer maior esforço cognitivo para se expressar em um idioma que não é o dele e, por fim, o papel dos falantes nativos como modelos para o uso do inglês, o que, segundo ele, deve ser questionado, visto que o *status* dado a essas pessoas é “injusto” apenas pelo fato de serem nativos dessa língua. O discurso desse professor converge com o de Shohamy (2006) quando ela afirma que

Os professores de inglês precisam estar cientes dessas questões e não ser usados por sistemas para impor e perpetuar o poder de uma língua e ignorar outras línguas. Em vez disso, eles precisam se tornar cientes do poder do idioma que ensinam e se envolver com as implicações políticas e sociais do poder do inglês nas sociedades e sua relação com outras línguas. Os professores de inglês devem se ver como pertencentes a uma profissão maior de “professores de línguas” que se preocupam com as línguas em geral e ampliam seus conhecimentos sobre o ensino de línguas além de “apenas a língua inglesa”. Isso

também se relaciona com os debates atuais sobre professores nativos e não-nativos (Davies, 2003), bem como com o que são considerados níveis de inglês considerados corretos e aceitos e a necessidade de aplicar categorias mais realistas para a inclusão de professores de línguas "não-nativos" (SHOHAMY, 2006 p. 142).⁴⁷

Dessa forma, podemos observar que o posicionamento do colaborador Gustavo está fortemente alinhado com o da pesquisadora quando é discutido que não se deve perpetuar o poder apenas de uma língua e desconsiderar as demais. Nessa perspectiva, a preocupação que os professores devem ter com as línguas em geral, a questão de não categorizar o papel dos falantes nativos e não nativos e o papel político do professor de inglês nativo e não-nativo no ensino da LI.

Assim, resumindo os discursos dos professores sobre o que deve ser priorizado no ensino da LI nos anos finais da educação básica, mostramos, a seguir, o que cada professor considera ser importante:

Figura 05 – Prioridade no ensino da LI no ensino médio segundo os professores-colaboradores

COMUNICAÇÃO	INTERNET/ AUTONOMIA	DECONSTRUÇÃO DE CRENÇAS
Daniela Simone	Fabrício	Gustavo

Em suma, podemos concluir que enquanto os colabores Fabrício, Daniela e Simone fundamentam o que, de acordo com eles, deve-se ter como foco no ensino da LI nos anos finais do ensino médio, o colaborador Gustavo ainda está tentando descobrir não o que deve ser priorizado, mas em como passar para os alunos todos aqueles questionamentos que ele fez, em outras palavras, como “sair da caixa” e mostrar a LI em todas as suas dimensões.

⁴⁷ No original: “English language teachers need to become aware of these issues and not be used by systems to impose and perpetuate the language of power and ignore other languages. Rather, they need to become aware of the power of the language they teach and become involved with the political and social implications of the power of English in societies and its relationship with other languages. English language teachers should view themselves as belonging to a larger profession of “language teachers” who are concerned about languages in general and broadening their knowledge about language teaching beyond “just the English language”. This also relates to current debates about native and non-native teachers (Davies, 2003) as well as to what are considered correct and accepted levels of English and the need to apply more realistic categories for the inclusion of “non-native” language teachers.”

4.2.4 Mudanças no planejamento das aulas antes e depois do GMF

Entre os questionamentos feitos aos colaboradores, foi perguntado se após a participação do GMF houve mudança no planejamento das aulas. A partir de suas respostas, pudemos destacar que houve mudanças por parte de todos os professores-colaboradores. Entre as mudanças e incrementos citados pelos docentes estão: a inserção do aluno no centro da aprendizagem, a utilização de ferramentas digitais, o planejamento voltado à necessidade de cada turma. Podemos observar essas informações nos excertos a seguir.

EXCERTO 35: Sim. Eu tentava sempre procurar usar as técnicas que eu aprendi lá e também tentar fazer coisas que eles produzissem, que eles resolvessem, entende? Então eu fazia meu plano, porque meu plano meio bagunçado na minha própria cabeça, sabe... Não sou muito de escrever não, eu deixo muito que as coisas vão acontecendo durante a aula, sabe... então eu vou dar para eles, sei lá... *present, simple presente* aí eu vou, começo lá, fazendo tal... vou chamando eles, vou perguntando, tentando ver se eles sabem alguma coisa, mas aí, às vezes eu parava e fazia, não acho que hoje eu vou fazer tal técnica, aí eu tentava, quando não dava certo, ficava frustrada... [[Isso antes ou depois do Gira Mundo?]] depois do Gira Mundo. Antes era uma coisa mais tradicional, sabe ... ou então era muito livro e eu no quadro, mais agora eu tô tentando fazer que eles produzam mais e tenham mais voz... (Professora Daniela)

EXCERTO 36: Planejamento sim, se eu mudei, né, com certeza o planejamento também mudou, eu já planejo de uma maneira mais ãh... [[Aberto]] Aberto, significativa e sem travas, entendeu? [...] Por exemplo, meu TCC, agora em pedagogia, foi sobre as Tics ((pesquisa motivada pela participação no GMF)), inclusive eu vou entrar em um projeto de pesquisa agora, por coincidência... é foi... O uso do celular como ferramenta pedagógica na EJA, na Educação de Jovens e Adultos e minha pesquisa de campo foi aqui e eu peguei os alunos que eu tava, que eu recebo e comecei a dar aula pelo celular, então peguei um aluno de 60 anos que foi meu personagem principal e ele não sabia nem... MENINO em inglês e como é que ele iria fazer um supletivo, meu Deus e agora? Ele começou o 6º ano e não sabe nem *Boy*, aí o que é que fiz... ensinei ele a usar o *Duolingo*, primeiro eu ensinei o Google Tradutor que ele não sabia nem o que era [...]. (Professora Simone)

EXCERTO 37: Antes de ir à Finlândia eu planejava, assim, em termos... de assunto de gramática, assunto de texto e cabou, hoje tem uma visão mais abrangente do planejamento, né? Planeja visando a necessidade de cada sala de aula, o que é que aquele grupo precisa pra poder crescer e se desenvolver... [...] Então, o planejamento muda nesse sentido que você começa a direcionar e dizer... e ver que cada aluno tem uma necessidade especial, até porque, hoje, tem a questão da inclusão, que você tem que incluir os alunos especiais também, e aí tem que ter trabalhos especiais para alunos que têm deficiência... paralisia cerebral e por aí vai... (Professor Fabrício)

EXCERTO 38: Hummm, eu acho que um pouquinho, eu não diria que muito, porque... assim, eu passo a levar em conta algumas questões que eu não levava em conta antes, né, feito eu tava falando... é de, entendeu, de botar o aluno no centro, pensar em metodologias ativas e pensar em algumas ferramentas digitais pra usar de vez em quando nas aulas, quando é possível. É:: mas não que, necessariamente, todos os dias eu trabalhe de uma forma diferente, sabe, num é que é tipo, era de um jeito e virou outro, não é uma mudança de A pra B, mas é um, sim, talvez um incremento de alguma coisa que.../ eu acho até meio difícil de notar e dizer [[você apenas incrementou, você não modificou]], é, isso, eu acho... talvez é porque eu não pensei sobre isso antes de ter ido, né, aí é uma experiência meio esquisita. Mas, eu acho que é mais nesse sentido, assim, de ah, provavelmente, esse tipo de reflexão que a gente fez lá... me faz... pensar o meu planejamento de aula de um jeito um pouco diferente do que era... é nesse âmbito, eu diria isso. (Professor Gustavo)

A partir dos textos-discursos dos colaboradores, os pontos em comum entre eles as ferramentas digitais e a inserção do aluno no centro da aprendizagem. Nesse sentido, a colaboradora Daniela, no excerto 35, inicia seu discurso afirmando que sua participação no GMF provocou mudanças nos planejamentos de suas aulas, a partir disso, ela passou a tentar utilizar as técnicas que ela aprendeu na Finlândia, de modo a fazer com que os próprios alunos produzissem e resolvessem as propostas estabelecidas em sala de aula. Ao mencionar como preparava seu planejamento antes da participação no programa, a docente relatou que o planejamento das aulas dela era “meio bagunçado na minha própria cabeça”, “Não sou muito de escrever não, eu deixo muito que as coisas vão acontecendo durante a aula”. A partir de seu discurso podemos perceber que não havia, propriamente dito, um planejamento, já que ela mesma disse que deixava que os acontecimentos nas aulas ditassem o rumo que a aula deveria tomar. Dando continuidade ao seu discurso, a docente tenta relatar como eram as aulas antes de participar do GMF, mencionando que suas aulas seguiam uma metodologia tradicional, com a utilização de livros e do quadro

(os quais também são instrumentos importantes para o ensino e aprendizagem). Em resumo, antes de sua participação no GMF, suas práticas partiam de uma perspectiva tradicional, no entanto, após o programa, passou a pôr o aluno no centro da aprendizagem, de modo a dar maior visibilidade e voz a eles.

A colaboradora Simone, no excerto 36, afirmou que o planejamento de suas aulas mudou e acrescentou “se eu mudei, né, **com certeza** o planejamento também mudou”, a utilização dessa locução adverbial, que se insere na categoria de *indicador modal alética* de Koch (2011, 2015), denota maior convicção em expressar a mudança tanto em seus planejamentos quanto em si mesma. Ela segue discursando sobre como inseriu as ferramentas digitais em suas aulas e em como isso a influenciou a desenvolver sua pesquisa de TCC sobre as Tics. Ao dissertar sobre essa nova modalidade de ensino em sua sala de aula destaca o processo de ensino e aprendizagem de um aluno na faixa dos 60 anos de idade e em como ela introduziu a LI na sua vida, a partir das plataformas digitais.

O colaborador Fabrício, no excerto 37, em seu texto-discurso, deixa claro que houve mudanças em seus planejamentos quando afirma que antes de sua participação no GMF, suas aulas partiam de gramáticas e textos. Segundo ele, após sua participação no programa, passou a fazer seus planejamentos de forma mais ampla, de acordo com as necessidades observadas em cada turma. Ainda, esse professor assegura que além de observar as necessidades de cada turma “**tem** a questão da inclusão, que você **tem que** incluir os alunos especiais também”, vemos, em destaque, as expressões “tem que” denota um “dever” de incluir os alunos especiais nos planejamentos das aulas. Seu discurso mostra uma visão abrangente após a participação no GMF.

No que tange ao texto-discurso do colaborador Gustavo, no excerto 38, este afirma que as mudanças ocorridas no seu planejamento após participar do GMF foram “um pouquinho”, “eu não diria que muito”. A utilização dessas expressões se enquadra no que Koch (2011, 2015) denomina de *operadores argumentativos que se distribuem em escalas opostas*, ou seja, “um pouquinho” e “não muito” compreende em uma contribuição em suas práticas preexistentes e não em uma mudança total. De acordo com esse docente, o que ocorreu foi uma reflexão sobre questões que ele não pensava antes como pôr o aluno no centro da aprendizagem, a utilização de metodologias ativas e ferramentas digitais em seus planejamentos e práticas. Ainda segundo ele, esse novo modelo de planejamento e práticas não é realizado todos os dias, pois, em suas palavras, o uso dessas metodologias é realizado “de vez em quando nas aulas, quando é possível”.

Esse docente explica que a mudança ocorrida em seus planejamentos não foi algo abrupto, mas que foi acontecendo paulatinamente com o incremento de novos elementos em suas já consolidadas práticas de ensino.

Nesse sentido, com base nos textos-discursos dos professores colaboradores, elaboramos o quadro 09 com a síntese do que foi discutido ao longo desse tópico.

Quadro 09 – As práticas dos professores-colaboradores antes e depois do GMF

DANIELA	SIMONE	FABRÍCIO	GUSTAVO
Antes	Antes	Antes	Antes
Ensino tradicional com livros e quadros; não realizava um planejamento prévio.	Não especifica como era seu planejamento.	Ensino mais tradicional, gramática e textos apenas.	Não houve mudanças consideráveis.
Depois	Depois	Depois	Depois
Passou a utilizar as técnicas aprendidas na Finlândia e dar mais protagonismo aos alunos.	Passou utilizar mais tecnologias nas aulas.	Passou a olhar o planejamento visando a necessidade de cada turma.	Incrementou seu planejamento com a inserção das ferramentas digitais.

Quadro elaborado pela autora

Suscintamente, podemos observar, de acordo com os textos-discursos dos colaboradores, que houve mudanças após a participação no GMF, uma vez que houve a inserção de novas metodologias de ensino a exemplo das metodologias ativas e o uso de ferramentas digitais, denotando, assim, a importância desse programa nas práticas desses professores.

Após realizarmos as análises e discussões dos dados, procederemos às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal investigar as crenças e as práticas de ensino da LI de professores participantes do GMF. A partir do desdobramento desse objetivo, estabelecemos como objetivos específicos: i) analisar as ressignificações das crenças no contexto de ensino e aprendizagem de língua inglesa e ii) verificar se a participação no GMF influenciou as/nas práticas de ensino dos professores-colaboradores.

Reiterando o que já fora dito, a PEL é um forte instrumento de manipulação da língua, tendo, na maioria dos casos, professores, diretores incumbidos dessa política nos sistemas educacionais, em geral, em como eles a enxergam como parte de seu trabalho na realização dessa PEL. Nesse sentido, o GMF está alocado no âmbito da educação linguística pelo fato de os professores terem realizado testes de língua inglesa e terem passado dois meses na Finlândia e, por isso, se constitui em uma política linguística praticada (SOUSA; ROCA, 2015), ou seja, é uma política educacional que tem implicações nas práticas linguísticas dos professores. Na Finlândia, o inglês é um dos idiomas falados no país, o qual tem como primeira língua o finlandês, como segunda o sueco e o inglês como terceira língua.

Para a realização desses objetivos, nos fundamentamos na visão de política linguística proposta por Spolsky (2004, 2009, 2012) e, posteriormente, ampliada por Shohamy (2006) por meio da noção de *mecanismos de política linguística*. Damos ênfase ao mecanismo de política de educação linguística (PEL). Nesse sentido, buscamos fundamentar as crenças dos professores-colaboradores sobre a LI segundo os postulados de Spolsky (2004, 2009, 2012), o qual compreende esse componente (crenças) como sendo um conjunto de valores que são atribuídos às línguas pelos membros de uma comunidade de fala, bem como suas crenças em relação a importância desses valores. Na análise das práticas de ensino da LI, nos embasamos no mecanismo de política de educação linguística, de Shohamy (2006), que a compreende como um construto que se assenta na noção de dispositivos, de natureza implícita ou explícita, que criam, perpetuam e afetam as políticas linguísticas que estão em vigor em uma determinada sociedade.

Diante disso, apresentamos o GMF desde sua instituição a eventos que marcaram sua consolidação, bem como as diversas modalidades de participação que o compõem. Para isso, nos respaldamos nos editais, nas notícias presentes em portais eletrônicos e por meio de uma entrevista informal feita com o coordenador desse programa, Alexandre

Fonseca D'andrea. Esse programa possui como objetivo principal a qualificação de professores e alunos da rede estadual de ensino, bem como a evolução do sistema de ensino por meio de experiências bem-sucedidas em países considerados referências em educação, a exemplo da Finlândia.

Para investigar as crenças dos professores-colaboradores sobre a LI e de que modo (ou se) o GMF afetou suas práticas de ensino, inserimos esta pesquisa na abordagem qualitativo-interpretativista, utilizando como método de geração de dados entrevistas semiestruturadas com 4 (quatro) professores que ministram aulas de LI e que participaram do GMF.

A análise dos dados foi realizada com base nos conteúdos temáticos das entrevistas e nos aportes da Linguística Textual, partindo da noção de texto proposta por Cavalcante e Custódio Filho (2010) e das categorias analíticas de Koch (2011, 2015) dos elementos textuais nos textos-discursos dos professores-colaboradores.

Assim, dividimos a análise em dois conteúdos temáticos, sendo o primeiro em relação às crenças sobre a língua inglesa (CT1) e o segundo relacionado às práticas sobre essa língua (CT2). Desse modo,

Diante disso, as falas dos professores em relação ao papel da LI no mundo atual revelam a unanimidade dos professores quanto a importância desse idioma, mencionando, ainda, o mercado de trabalho (Daniela, Simone, Fabrício), viagens (Daniela, Simone), Jogos e internet (Daniela), Enem (Fabrício), poder/prestígio (Gustavo) e formação acadêmica e técnica (Simone e Fabrício) como algumas das razões da importância do inglês.

Em relação à pergunta sobre se é possível aprender uma língua estrangeira sem ter vivido ou visitado o país do idioma, observamos um contínuo nas respostas, as quais foram: sim (Daniela, Gustavo), com certeza (Simone) e depende da pessoa (Fabrício, Gustavo). De modo geral, esses professores-colaboradores sinalizaram que esta possibilidade é permeada de autodidatismo, interdependência e autonomia por parte dos interessados em aprender um novo idioma.

Quanto às respostas sobre a obrigatoriedade da LI no ensino básico, os professores destacaram a globalização (Simone, Gustavo) e o mercado de trabalho (Daniela, Simone, Fabrício), já o professor Gustavo, apesar de reconhecer a importância dessa língua, acredita que outros idiomas deveriam ser considerados também no ensino básico e não apenas o inglês.

No questionamento sobre se é possível aprender inglês na escola pública ou particular, as respostas apontaram que é mais fácil aprender na particular e na pública é preciso certo autodidatismo/autonomia (Daniela), é possível aprender tanto na escola particular quanto na pública (Simone), já os professores Fabrício e Gustavo disseram ser possível, mas apontaram algumas dificuldades, tais como o foco do ensino ser o Enem (Fabrício) e a falta de equilíbrio entre a quantidade de alunos e professores.

Ao responderem se a LI é uma língua difícil, pudemos observar duas vertentes nas respostas, por um lado consideraram que a estrutura desse idioma é mais fácil do que as de português e espanhol, de ter muita exposição dessa língua (Daniela) e de ter a junção de várias línguas, ter uma gramática mais simples (Simone). Por outro lado, consideraram ser difícil por causa da fonética e da sintaxe (Simone, Gustavo).

Por fim, ao serem questionados se há um “segredo” para aprender o inglês, todos foram unânimes ao afirmarem que não existe uma fórmula, mas que há elementos que auxiliam no processo de aprendizado, a saber a dedicação/disciplinas (Simone), interesse/motivação, contato com falantes do idioma (não necessariamente nativos), praticar a fala e o *listening* (Simone, Fabrício) e ter contato com nativos (Fabrício).

Em suma, constatamos que após a participação dos professores-colaboradores no GMF, houve tanto uma consolidação das crenças já existentes quanto uma modificação. Como ilustração de consolidação, identificamos o colaborador Gustavo que possui uma visão plurilíngue de ensino de língua estrangeira, não abraçando apenas o idioma que ensina, mas ressaltando a necessidade da valorização das demais línguas existentes. Já como exemplo de modificação, o professor Fabrício relatou que transformou sua percepção de língua. Antes era como um sistema fixo, já após a participação no programa, pôde compreender que ela se modifica e se apresenta de diferentes formas dentro de cada contexto em que se encontram.

No que diz respeito aos resultados apresentados no segundo conteúdo temático (CT2), obtivemos as seguintes respostas sobre a variedade de inglês que eles ensinam: não utiliza uma variedade de inglês em sala de aula (Daniela, Simone, Fabrício), utiliza a variedade britânica e americana.

No questionamento sobre se houve mudança na forma como eles enxergavam o ensino da LI, a partir das respostas pudemos observar que houve poucas mudanças para a professora Daniela, uma vez que passou a utilizar as tecnologias no ensino, mas suas metodologias de ensino permaneceram, no caso da professora Simone a mudança foi parcial, visto que passou a utilizar as tecnologias no ensino e permaneceu com o ensino

contextualizado do idioma, o professor Fabrício também apresentou uma mudança parcial, pois reconheceu que a língua não é fixa e passou a trabalhar mais em grupo (não informou o que permaneceu), já o professor Gustavo afirmou que houve mudanças, haja vista que conheceu mais ferramentas digitais, passou a refletir mais sobre o papel do professor e permaneceu a sua perspectiva do aluno como protagonista do aprendizado.

Em relação às respostas sobre o que deve ser priorizado no ensino do inglês no ensino básico, foram destacadas a comunicação (Daniela, Simone), a internet e a autonomia do aluno (Fabrício) e a desconstrução de crenças (Gustavo).

Por fim, ao responderem sobre possíveis mudanças no planejamento das aulas antes e depois do GMF, constatamos que antes do programa, a professora Daniela se inclinava mais para o ensino tradicional, utilizando mais livros e quadros; depois do programa, ampliou o ensino ao utilizar as técnicas que aprendeu na Finlândia. A professora Simone não informou como era seu planejamento antes do programa, todavia, após o GMF, passou a utilizar mais as tecnologias na sala de aula. O professor Fabrício versava mais para o ensino tradicional, antes do programa e, após este, passou a planejar observando a necessidade das turmas. Já o caso do professor Gustavo não mudou a forma como planeja as aulas, mas incrementou seu planejamento com a utilização das ferramentas digitais.

Em suma, percebemos que houveram mudanças por parte de todos os professores-colaboradores, as mudanças ocorreram, sobretudo, em suas metodologias de ensino, passando a utilizar, em grande medida, as metodologias ativas nas quais o aluno passa a ser um protagonista em seu próprio processo de ensino. Vemos também que a inserção de ferramentas digitais teve impactos positivos no ensino e na aprendizagem da LI.

É imprescindível destacar que os dados foram obtidos em 2019, ou seja, quando a utilização das tecnologias era realizada como uma ferramenta adicional no ensino. De modo que a utilização dessas ferramentas digitais propiciou impactos ainda maiores em se tratando do contexto pandêmico vivido em 2020, o que possibilitou a reconfiguração do ensino, o qual passou a ser totalmente de modo remoto.

Por fim, salientamos também que o papel de mecanismo de política linguística desse exame tem implicações na própria identidade dos agentes envolvidos com o contexto de ensino-aprendizagem vivenciadas no GMF, na medida em que impacta na concepção que os professores têm de si. Essa relação entre o GMF e a identidade de agentes vinculados a diversas camadas de interpretação das crenças destes sobre a língua,

bem como suas práticas de ensino norteadas pelo programa constitui um achado da nossa pesquisa, que pode ser explorado em outros trabalhos.

Esperamos que esta investigação possa dar margens para mais pesquisadores adentrarem nesse diálogo que envolve línguas, política linguística, Programa Gira Mundo, formação de professores, dentre outras palavras-chave que nortearam este trabalho. Por exemplo, a averiguação das crenças por parte de professores de língua espanhola participantes desse programa, bem como possíveis mudanças nas práticas em virtude do GMF. Na modalidade aluno, pode-se pesquisar também o papel dos cursos de idiomas preparatórios para a participação do programa.

Os apontamentos citados como possíveis caminhos de pesquisas podem ser considerados tanto em relação ao Programa Gira Mundo quanto a outros programas educacionais de formação de professores de línguas. Tomamos como pressuposto de que havendo mais contextos analisados, maior será a avaliação dos aspectos positivos e negativos (se houver) dessas políticas públicas, possibilitando ajustes por parte dos agentes responsáveis.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Flávia Luciana Campos Dutra. **Desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de língua inglesa em sala de aula: a visão da professora pesquisadora**. 152 f. Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Lavras, 2016.
- AFONSO, Lília dos Anjos; SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de. **A Área de Política Linguística nas Licenciaturas em Letras no Brasil**. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 382-402, set-dez. 2019.
- ANJOS-SANTOS, Lucas Moreira dos; GAMERO, Raquel; Gimenez, Telma Nunes. **Letramentos digitais, interdisciplinaridade e aprendizagem de língua inglesa por alunos do ensino médio**. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n(53.1): 79-102, jan./jun. 2014
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. v. 1., Brasília: 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sitepdf. Acesso em 18 mar. 2020.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008. 136p.
- CANADÁ. **A Consolidation of the Constitution Acts 1867 to 1982**. Disponível em: https://laws-lois.justice.gc.ca/PDF/CONST_E.pdf. Acesso em 23 abr. 2019.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. **Revisitando o estatuto do texto**. *Revista do GELNE*, v. 2, p. 56-71, 2010.
- COOPER, R. L. **Language Planning and social change**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- CORRÊA, Djane Antonucci. (Org.). **Política linguística e ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- COTRIM GUIMARÃES, I. M. A.; D'ANDREA, A. F.; OUVENEY KING, J. R. **Formação docente para as escolas cidadãs da paraíba: contribuições do programa gira mundo Finlândia**. *REVES - Revista Relações Sociais*, Vol. 01 N.02, 2018.
- CHACON, Karoline de Albuquerque. **Contato dialetal: análise do falar paulista em João Pessoa**. 114 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, 2012.
- CRYSTAL, D. **English: the global language**. London: The US English Foundation, 1996.

_____. **English as a global language.** Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

DIONÍSIO, Cynthia Israelly Barbalho Dionísio. **O exame Celpe-Bras: mecanismo de política linguística para o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).** 265 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, 2017.

FERREIRA, Janaína. **A redação do ENEM como mecanismo de política linguística: um estudo dos discursos dos professores.** 95 f. (Monografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

FERREIRA, Jéssica Kelly Sousa; SILVA, Ramon Felipe Neves da. **Gira Mundo Finlândia: um relato de experiência sobre a aprendizagem baseada em problemas e o uso das tecnologias digitais.** CONEDU, 2017.

FINARDI, Kyria Rebeca; PORCINO, Maria Carolina. **O papael do inglês na formação e na internacionalização da educação no Brasil.** Revista Horizontes de Linguística Aplicada, ano 14, n. 1, 2015.

FRANCESCON, Paula Kracker; SENEFFONTE, Fábio Henrique Rosa; BARONAS, Joyce Elaine de Almeida. **Variação linguística no ensino de língua inglesa.** Revista Entrelinhas – Vol. 7, n. 2 jul./dez. 2013.

FREGEAU, Laureen A.; LEIER, Robert D. **Language Policy and the Preparedness of Mainstream Teachers for Serving ELs in K-12 Classrooms.** The Tapestry Journal, Winter 2015, Volume 7, No. 1, pp. 1-13

FREITAG, Raquel Meister Ko.; SILVA, Leilane Ramos da Silva. **Percurso de uma política linguística no Brasil.** Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução Joice EliasCosta. 3.ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

GIMENEZ, Telma. *et al.* **Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes** Revista Brasileira de Linguística Aplicada, vol. 15, n. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 593 -619.

HABERMAS, J. **Communication and the Evolution of Society.** Boston: Beacon Press, 1979.

HABERMAS, J. **Knowledge and Human Interests.** Cambridge: Polity Press, 1987.

HEINEKE, Amy J.; CAMERON, Quanna. **Teacher Preparation and Language Policy Appropriation: A Qualitative Investigation of Teach For America Teachers in Arizona.** Education Policy Analysis Archives Vol. 21 No. 33, april, 2013.

KAPLAN, R. B.; BALDAUF Jr. R. B. **Language Planning: from practice to theory.** Clevedon: Multilingual Matters LTD, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A inter-ação pela linguagem.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LAGARES, Xoán; BAGNO, Marcos. (Orgs.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. São Paulo: Parábola, 2018.

LIN, A. M. Y. Researcher positionality. In: HULT, F. M.; JOHNSON, D. C. (Orgs.). **Research methods in Language Policy and Planning**: a practical guide. UK: Wiley Blackwell, 2015. p. 21-32.

MACISAAC, D. 1996. **The Critical Theory of Jurgen Habermas**. Disponível em: <http://physicsed.buffalostate>. Acessado em: 20 jul. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 6ª edição. São Paulo: Ática, 2007.

MENKEN, Kate. GARCÍA, Ofelia. Introduction. In: _____. (Eds.). **Negotiating language policies in schools**. New York: Routledge, 2010. Chapter 1. p. 1-10.

NICOLAIDES, Christine. et al. **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. The Identity of “World English” p. 97-107. In: **New Challenges in Language and Literature**, FALE/UFGM, 2009.

RIBEIRO DA SILVA, Elias. “[...] *you will have to learn English in any way, whether you want or not!*”: Exames de línguas e política linguística para o inglês no Brasil. 194 f. Tese (Doutor em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, 2011.

_____. **A pesquisa em Política Linguística**: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(52.2): 289-320, jul./dez. 2013.

RICENTO, Thomas. Historical and theoretical perspectives in language policy and planning. **Journal of Sociolinguistics**, v. 4, n. 2, p. 196-213, 2000.

RODRIGUES, Luiz Carlos Balga. **A formação do professor de língua estrangeira no século XXI**: entre as antigas pressões e novos desafios. Signum: Estud. Ling., Londrina, n. 19/2, p. 13-34, dez. 2016.

SEIDLHOFER, B. **Understanding English as a Lingua Franca**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

SEVERO, Christine; MAKONI, Sifre. **Políticas linguísticas Brasil-África**: por uma perspectiva crítica. Florianópolis: Insular, 2015.

SILVA, Ketlen Oliveira Estevam da. **Sala de aula invertida**: relato de experiência de tutoria do Programa de Intercâmbio Internacional “Gira Mundo” Finlândia. 105 f. (Dissertação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SILVA, Flavia Matias da. **O ensino de língua inglesa sob uma perspectiva intercultural**: caminhos e desafios. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(58.1): 158-176, jan./abr. 2019.

SIQUEIRA, Sávio. **Inglês como língua internacional:** por uma pedagogia intercultural crítica. Estudos Linguísticos e literários, nº 52, ago-dez|2015, Salvador: pp. 231-256.

SOUSA, S. C. T.; SOARES, M. E. ; SILVA, M. E. M. E. **A língua portuguesa em Timor Leste:** a percepção dos estudantes timorenses. Revista do GELNE, v. 16, p. 97-123, 2014.

SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de; ROCA, María del Pilar (Orgs). **Políticas linguísticas:** declaradas, praticadas e percebidas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.

SCHIFFMAN, H. F. **Linguistic culture and Language Policy.** London: Routledge, 1996.

_____. Language Policy and Linguistic Culture. In: RICIENTO, T. **An introduction to language policy:** theory and method. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

SHOHAMY, E. **Language policy:** hidden agendas and new approaches. New York: Routledge, 2006. 185 p.

SPOLSKY, B. **Language policy:** key topics in Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge, 2004. 250 p.

_____. **Language Management.** Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 308 p.

_____. What is language policy?. In: Spolsky, B. (ed.). **The Cambridge Handbook of Language Policy.** Cambridge: Cambridge University Press, 2012, p. 03-15.

APÊNDICE

CONHECENDO O COLABORADOR

1. Qual o seu nome e sua idade?
2. Qual sua formação acadêmica e há quanto tempo você leciona?
3. Quantas aulas são disponibilizadas para a Língua Inglesa na escola em que você ensina?
4. Afora as aulas de inglês, há alguma atividade extra disponibilizada para esta língua como, por exemplo: projetos, aulas de reforço, programas de incentivos etc.?

CRENÇAS

1. Na sua opinião, qual o papel da Língua Inglesa no mundo atual?
2. É possível aprender uma língua estrangeira sem ter visitado ou vivido no país da língua em questão?
3. É possível aprender inglês na escola (pública ou particular)? Explique.
4. O inglês é uma língua difícil?
5. Na sua opinião, o ensino de língua inglesa deve ser obrigatório na educação básica? Justifique sua resposta.
6. Na sua opinião, qual o “segredo” para se aprender inglês?

ENSINO

7. Qual variedade do inglês você ensina na sala de aula? Justifique sua resposta.
8. Após a sua participação no GMF, mudou a forma como você enxerga o ensino da língua inglesa? Faça uma comparação entre sua percepção sobre o ensino de língua inglesa antes e depois do GMF.
9. Para você, o que deve ser priorizado no ensino do inglês no Ensino Médio? Por quê? Você pensava diferente antes de ter participado do PGM?
10. O que você aprendeu no PGM? Isso influenciou sua forma de ministrar sua aula?

ANEXO A

ENTREVISTA PROFESSORA DANIELA

P: Boa noite, eu gostaria que você me dissesse seu nome completo e sua idade.

E1: Nome completo? Daniela..., 36 anos.

P: Qual a sua formação acadêmica e há quanto tempo você leciona?

E1: Eu sou formada em Letras... Vernáculos em Língua Estrangeira... hum, né? Pela UFPB, e... Desde dois mil... 2006 que eu... Leciono inglês.

E1: Em que ano você concluiu o curso de Letras?

P: Em 2010.

P: O que a motivou a escolher ser professora de inglês?

E: Os meus professores do curso de inglês que me incentivaram a ser monitora na escola e também porque eles foram inspiração...

P: Quantas aulas são disponibilizadas, para a Língua Inglesa, na escola que você ensina?

E1: Na escola que eu ensino são duas, duas por semana, né? Duas aulas por semana.

P: Aí, no caso, esse ano você não está com Língua Port... com Língua Inglesa

E1: [[Hoje estou com Língua Portuguesa]]

P: Mas quando você estava dando aula de inglês, que foi até ano passado, né?

E1: Isso

P: É... fora as aulas de inglês, você fazia alguma... alguma atividade extra? Assim, da... a fora as aulas que... em relação à Língua Inglesa?

E1: Fora sem ser na escola... ou dentro da escola mesmo?

P: Pode ser dentro da escola, mas alguma atividade extra, a fora as aulas.

E1: Dentro da escola a gente tinha... tipo um reforço, certo? Para ajudar os alunos com interpretação de texto e a questão do... do letramento crítico pra eles... pro Enem, sabe? Com foco no Enem, mas na parte de língua inglesa.

P: Então, no caso...

E1: Que fazia parte do PROEMI ((nessa parte a entrevistada completa a sentença anterior)), que é o Programa de Ensino Médio Inovador que é... que era incluso lá na escola que eu trabalhava.

P: Aí esse PROEMI era da própria escola?

E1: Era da própria escola.

P: Então, é um projeto, na verdade, da escola?

E1: É do... do governo do estado, né?

P: Sim, ah tá.

P: Não conhecia, não, esse PROEMI, né?

E1: É, aí são vários... a escola vai escolher quais são as áreas que precisam melhorar e, aí, faz uns projetos, re... relacionados a isso.

P: No caso, tinha esses projetos de ensino da língua inglesa a fora as aulas que já... [[Isso]] entendi.

P: Na sua opinião, qual o papel da Língua Inglesa no mundo atual, na atualidade?

E1: Eu acho que é superimportante, né? Uma pessoa que fala inglês, que sabe se comunicar em inglês, ela tem muito mais oportunidade... de conseguir emprego, de... de viajar. Mesmo que ela não tenha... assim... a gente escuta muito os alunos: “ah, professora, eu nunca vou viajar”, num sei o que... mas quem sabe um dia? Sab... né? Já sabendo a língua, já facilita mais. Jogar também. A internet... né? Pra tudo, eu acho que é muito importante, assim...

P: Então, para você a importância da Língua Inglesa, ela vai além do fato de que você vá para... um outro [[Pra aquele lugar, que... fale em in... que fale inglês, né?]]

P: Ai no caso, o... o simples fato de mexer, de utilizar a internet e até mesmo em jogos... [[Sim, sim]] é.. é uma forma de você também se adaptar... a esse... [[ao mundo virtual]].

P: É possível aprender uma língua estrangeira sem ter visitado ou vivido no país em que essa língua é falada?

E1: É sim. Eu visitei depois que já sabia bastante, eu achava que sabia bem menos, mas depois vi que sabia... nunca tinha ido visitar e nunca tinha ido morar fora, até que tive a oportunidade para ir para Finlândia. Para não dizer que nunca tinha ido, eu fui quando eu tinha 15 anos.

P1: Mas você tinha ido para onde?

E1: Para Disney, passei 15 dias, porem tínhamos auxílios dos guias, eu me virei muito pouco com o inglês que tinha conhecimento na época, mas muita coisa me ajudou, eu sabia pelo menos identificar algumas coisas.

P: Então você aprendeu a língua e desenvolveu sem nunca ter ido ou visitado o país de língua inglesa.

E1: Isso.

P: É possível aprender o inglês na escola?

E1: Eu acho que sim

P: No caso da escola pública também ou só na particular?

E1: Eu acho mais fácil aprender na particular e principalmente nos cursinhos. Na escola pública tem que ter um pouco mais de autodidatismo, porque por mais que os professores se esforcem ou tente fazer alguma coisa, ainda é pouco tempo e como a turma é heterógena acaba dificultando um pouco o aprendizado e assim... a gente acaba focando mais, eu em particular, no ensino da interpretação de texto mesmo, na questão do inglês instrumental.

P: De entender o texto pelo contexto [[Pelo contexto e não no uso mesmo e tal]] entendi.

P: O inglês é uma língua difícil? Você acha que o inglês é uma língua difícil de se aprender?

E1: Não, eu acho que não

P: E por que você não acha isso?

E1: Risos... Não, eu não acho difícil, eu acho que o português, espanhol um pouco mais difícil por causa da questão da estrutura da língua em si, mas o inglês não. Eu acho que estamos tão

expostos ao inglês em tantas coisas que se a gente se empenhar um pouco, se a gente procurar, tiver curiosidade é mais fácil de aprender do que as outras línguas. (Risos)... viu Dona Janaína.

P: Então você acha que para algumas pessoas aprender a língua inglesa, elas precisam ter um Dom?

E1: O Dom eu não sei, mais tem gente que tem habilidades que facilita em aprender a língua e tem gente que apenas bloqueia pela questão psicológica mesmo, eu tive alunos que Ave Maria, bloqueava e achava aquilo muito difícil e pronto e dizia: - ha eu não vou conseguir nunca. Eu, é... Dei aula particular ao grupo da minha família, eram minhas tias vamos dizer assim, ai uma delas, queria mesmo, tentava se esforçava e falava errado mesmo, mas a outra era tão certinha, que pra ela não podia errar, então isso acabava bloqueando o aprendizado dela, quando ela não conseguia dizer a palavra ou a frase mais fácil do mundo “what’s your name”, ela bloqueava e dizia: - não consigo, não sai, não aprendi, não sei nada. Sabe, tudo é uma questão de atitude também eu acredito.

P: Em sua opinião, você acha que o ensino da língua inglesa ela deve ser obrigatória na educação básica?

E1: Eu acho que sim...

P: Por que? Assim... como ela pode ser mais?

E1: Eu acho que ela tem que melhorar bastante, mas eu acho que estamos perdendo aula, né... no caso nas escolas regulares do estados elas só tem uma hora aula, a minha ainda tem duas porque é uma escola cidadã mas é para abrir portas para dar oportunidade, entendeu? Acho que por isso que é importante sim. Eu estava conversando com meu esposo hoje as oportunidades que as pessoas têm na escola pública, já é tão diferente das que tem no particular, que tirar o inglês que os alunos da particular as vezes com três anos já estão nos cursinhos estudando.

P: Deixa eu entender... [[Certo]] Nas escolas públicas é obrigatório apenas uma aula uma aula por semana?

E1: No estado, hoje em dia uma hora aula só, por semana, nas regulares

P: Nas regulares, apenas uma aula [[apenas uma hora aula]] e na escola que você ensina que é cidadã, qual é a escola?

E1: XXX. Assim todas as integrais ainda são duas horas aula.

P: Pelo fato de ser integral, você acha que essas duas horas é pouco ou já é suficiente?

E1: Ainda é pouco, talvez como a minha é uma escola integral técnica e o foco é o inglês instrumental, talvez ainda der para eles [[para eles terem uma noção]] terem noção e aprender vocabulários a coisa mais técnicas mesmo, mais se fosse para focar em comunicação, seria pouco, tanto que os professores de lá, para ajudar os alunos a passar no Gira Mundo Estudante, eles fizeram aulas extras depois do turno, então tipo assim eles ficaram dois meses que foram abril e maio fazendo aulas extras com os meninos, que eram para conversação para o *listening*.

P: Ai no caso, lá é uma escola integral que fica o dia todo?

E1: Sim, fica o dia todo.

P: De que forma era realizada essas aulas extras?

E1: Depois das aula, depois das cinco horas os alunos que tinham o interesse em participar podiam ficar.

P: Aí, ficavam mais ou menos quanto tempo?

E1: Eu não tenho certeza absoluta mas acho que eram duas horas ou uma hora, não tenho certeza absoluta mais eu posso checar.

P: Mais você sabe como eram essas aulas?

E1: O material veio do centro Le línguas do estado, aí a professora trabalhava com eles esse material, o material já pronto.

P: No caso, você estando inserida naquele ambiente embora não estivesse compondo o corpo de professores de língua inglesa nesse ano, você percebeu que houve um avanço por partes dos alunos?

E1: Eu não tenho como te dizer com certeza, eu sei que tivemos um primeiro lugar para o Reino Unido, é lá da escola e como estou chegando nessa escola agora, eu não tenho como te dizer assim, à avançou com a ajuda dessas aulas ou se eles já fazia cursinhos, não sei, eu sei que muitos alunos da nossa escola fazem o centro de línguas, que é o centro do estado e aí ajuda também bastante, e quando eles vem que os colegas estão indo para o gira mundo, eles se empolgam

P: Ou seja, eles espelham nos outros para ser um fator motivador para eles [[sim sim]] Legal. Você acha que tem algum segredo para aprender a língua inglesa?

E1: Eu acho que não, como qualquer outra coisa na vida, você tem que dedicação e vontade mesmo. P: e não tem nenhuma formulazinha assim de aprender.... E1: Risos... eu não conheço, eu aprendi por dedicação, por gostar muito, eu gosto de línguas em geral e acredito que é isso, o interesse, sabe? Você ir atrás, sempre querer mais e tentar realmente quebrar as barreiras que o seu cérebro acaba impondo... ((risos)) e se arriscar, não ter medo de errar, esse aí eu aprendi além do GIRA MUNDO, eu fui para a Califórnia pelo PDPI- Programas de Desenvolvimento de Professor de Inglês e lá era nativo a nativo, então eu cometia erros e os nativos me corrigiam, então eu ficava assim meio cabreira mais mesmo assim eu me arrisquei e eu percebi que consigo me comunicar, sabe? Na Finlândia foi bem mais fácil, porque eles não são nativos, então eles cometem os mesmos erros que a gente.

P: Quando você fala que eles não são nativos, eles quem?

E1: os finlandeses, não são nativos. A língua inglesa na Finlândia é obrigatória, é como aqui é uma terceira língua na verdade, que para eles é o finlandês, sueco e aí depois o inglês.

P: Ai me diz uma coisa, quando você participou PDPI, foi antes ou depois do Gira Mundo?

E1: Depois, o Gira Mundo foi outubro, novembro e dezembro de 2017 e fui para a Califórnia em janeiro e fevereiro de 2018. P: Então foi tempo bem próximo. E1: foi graças a Deus... (Risos)

P: Coisa boa.. No caso você acha que a participação no programa Gira Mundo viabiliza o aprendizado ou a ampliação na influência do inglês?

E1: Sim, eu tive alunos, professores...colegas na verdade que não sabiam nada ou sabiam muito pouco.

P: Mais isso, os professores da língua inglesa ou de outras áreas de conhecimento?

E1: não não de outras áreas, professores de português, geografia, história que eles não sabiam, sabia muito pouco, souberam o suficiente para fazer TOEIC BRIDGE que é *listening* e *reading*

só, e aí passaram com o projeto também, né e chegaram lá e tiveram dificuldades, foram muitos auxiliados pelo resto da equipe, tanto os professores como a gente os colegas mais eles foram vencendo, vencendo e isso estimula muito mais quando eles voltaram a continuar o curso, quem fazia cursinho de idiomas.

P: No caso enquanto professora de inglês, sendo o primeiro país de língua inglesa, que tava falando inglês embora não fossem nativos, você disse já anteriormente conseguiu desenvolver legal, mais você achou que essa sua experiência lá na participação do programa, ela ampliou ou você conseguiu/

E1: Sim, conseguir ver o quanto eu já tinha desenvolvido no meu inglês, porque quando eu parei de estudar inglês é eu parei acho que em 2007 mais ou menos porque eu trabalhava na escola de inglês e a gente era obrigado entre (“) a gente ganhava uma bolsa, então a gente tinha que estudar lá, então eu estudei até acho que 2009 mais ou menos, aí eu tinha uma certa fluência porque estava bem presente, quando fui dar aula na escola pública, eu não conseguia dar aula toda em inglês, então era aquela coisa mais mecânica mesmo, como falei o público era outro, então eu fui perdendo a fluência mas aí quando cheguei na Finlândia eu disse caramba, será que eu vou conseguir, sabe? Mais não, eu fui e desenrolei muito, a gente viajou também por vários países e fomos para Londres que também achei que ia...

P: E você conseguiu utilizar a língua em Londres?

E1: Sim, tranquilamente, assim muito tranquilo mesmo.

P: E isso tudo partindo do aprendizado que você já tinha tido aqui sem ter saído do país...

E1: isso, sem sair do país e lá também as aulas eu conseguia entender, os meus colegas que também são professores de inglês ou que tenham um nível maior também entendiam perfeitamente o que a gente lia o que a gente ouvia, então não foi complicado não, foi muito bom pois treinei mesmo o ouvido, desenvolveu a fluência mesmo, de falar, de se comunicar ... eu tenho amigos que nunca estudaram inglês no cursinho e eu tive a oportunidade de estudar e eles não, eles aprenderam sozinhos, ouvindo músicas, vendo filmes, lendo ... [[Que hoje são professores de Inglês?]] não não, são professores de outras matérias mais foram para a Finlândia também e que se comunicava, eu posso arriscar que se comunicava melhor que eu, porque eu caio nesse risco, nesse negócio de eu não posso errar, tenho que falar certinho ou pelo menos um pouco certo, porque eu já sou professora de inglês, então tenho que saber pelo menos as regras, entendeu? Eu me prendia um pouco, apesar que tentava me arriscar, mas eles não, ele, um rapaz na verdade, ele se arriscava e falava, ele tinha todas as gírias possíveis, então era bem interessante e aprendeu tudo no autodidata. P: Que massa, meu sonho... ((Risos)) Não mulher (risos) Quando você passar no mestrado, terminar o doutorado aí você vai ...risos.

P: em relação ao programa, como você enxergava que seria esse programa?

E1: Como assim, o que você quer saber?

P: há eu idealizo que o programa Gira Mundo é assim ou você queria participar por vivenciar ou uma experiência em um outro país e é quando chegasse lá, o que você esperava, a eu espero que participando desse programa, além de estar naquele país eu vou enxergar, vou melhorar minha fluência ou eu vou ver minha competência linguística no inglês.

E1: Quando eu fiz, foi com muito medo, primeiro quando fiz a prova de proficiência aqui, eu fiz tipo, eles levaram a gente para um auditório e fizeram uma apresentação e só depois disseram que

iriam fazer o teste, e esse teste seria uma coisa, assim a gente vai fazer o teste pronto, aí fiz o teste sem muita pretensão e fechei o teste, tirei a nota maior.

P: e o teste era o?

E1: TOEIC BRIDGE, aí tirei a nota maior e fiquei super feliz, caramba velho... tirei a nota maior, aí a menina falou: - você vai tentar o gira mundo? eu:- vou. Eu tava passando por uma situação pessoal muito complicada na vida mas eu disse, não eu vou tentar, aí eu fiquei ansiosa achava que sim ia ter a oportunidade de desenvolver o meu, a minha fluência do meu inglês e a conhecer outra cultura totalmente diferente com o pessoal, a sociedade totalmente diferente da nossa e aí quando cheguei lá ... foi massa (risos)foi muito legal, agora eu não sabia que em relação ao curso o que a gente iria fazer lá, entendeu? a gente sentiu falta um pouco de... pelo menos eu alguns colegas que a gente compartilhou, de ter uma feedback sabe.. tipo você tá fazendo essa coisa e tá sendo legal, de tipo uma avaliação, a gente não teve uma avaliação, não formal mas que eles tivessem nos avaliando de outras maneiras...

P: Sim, uma avaliação deles em relação a vocês... [[sim]] para ver como vocês estavam, se estavam desenvolvendo o projeto legal... [[isso...]]

E1: Porque lá aprendeu a metodologias algumas maneiras de quando voltar para cá tentar aplicar, eles diziam sempre que não precisava e não tinha como fazer igual, igual, porque a sociedade é diferente a educação é diferente, então os valores são diferentes, então a gente ia ter que adaptar, eles diziam o tempo todo você tem que ir em passinho de bebe para adaptar, e aí a gente ficava meio ansioso como será que vai ser quando voltar, isso aí foi o que causou ansiedade na gente.

P: até porque cada um sabe da realidade da escola que está inserido, muitas vezes, não vou conseguir fazer isso aqui na minha [[exato, aí meu Deus isso é utopia]] e causa ansiedade realmente, porque será que eu não vou conseguir desenvolver meu projeto lá, tem essa auto cobrança.

E1: tanto que a gente voltou a gente ficou fazendo vídeo conferência com os outros grupos que foram depois e aí ele perguntavam sempre como foi quando você chegou na escola? Não a gente vai fazendo o que consegue, a gente... vão botando em pratica o que a gente consegue.

P: Carol, me diz uma coisa, lá vocês tiveram oportunidade de ver como é que era as aulas de inglês lá?

E1: Tivemos, era muito tradicional.... a aula de inglês que a gente viu, foi uma aula de inglês da professora do primeiro ano do fundamental e aí eles não sabiam... era o primeiro ano? Não foi o terceiro fundamental, é a primeira série que eles têm inglês, obrigatório, aí era uma coisa bem book [[um livro]] elas tinha um negócio que projetava a página do livro na tela e pronto e era eles, vamos resolver os exercícios e vamos resolver os exercícios e é isso.

P: Então era totalmente mediada pelo livro? [[sim, essa professora era]] naquele momento que você ... [[que a gente tava lá]] vocês tiveram só esse momento de ver ou tiveram com outros?

E1: De inglês foi, aí a gente viu outras aulas, vimos aula de geografia, nessa aula de geografia a gente pode perceber que era uma coisa mais vida mesmo assim... de vivencia. [[mais na linguagem...]] Na língua finlandesa, as aulas lá eram ministradas, fora as de inglês, todas eram ministradas em finlandês.

P: agora uma pergunta que fiquei muito curiosa em relação a isso, a sua participação no programa modificou a forma como você enxergava o ensino da língua inglesa?

E1: assim... como eu fui formada, eu digo assim... na universidade eu aprendi muito pouco, que a minha formação foi pelo Yázigi, então como fui formada pelo Yázigi a maioria das metodologias de comunicação e tal, eu aprendi, então eu já sabia... lá a gente aprendeu [...] os alunos, eles tinham que fazer as coisas na maioria da sala, nessa aula de inglês, nessa que eu pude ver, ela era mais tradicional, então eu posso dizer a você que eu aprendi algumas coisas lá, sim, que eu pude aplicar aqui, é essa a pergunta mesmo? Porque eu to viajando... repete

P: Qual variedade do inglês você ensina na sala de aula? Justifique sua pergunta.

E1: Não tinha uma variedade determinada. Dependia muito do texto que fossemos trabalhar. Mas eu sempre apresentava as possibilidades que eles teriam para usar determinado vocabulário, expressão etc.

P: se após a sua participação no programa Gira Mundo, se essa sua participação mudou a forma como você enxerga o ensino da língua inglesa? Porque assim a partir do momento que você começou a ter contato com a língua e teve colegas lá seus que também não tinha...

E1: eu sempre achei que a língua inglesa, que o ensino da língua inglesa era muito importante, eu acho assim.. quando os meninos ficavam sem querer eu ficava muito triste assim... e sim, quando eu via, eu pude perceber que, mesmo você não tendo uma fluência gigantesca, você pode se você quiser, se você for uma coisa que você queira mesmo, você consegue e é importante sim, ter essa formação na educação básica, que eles comecem a ver o inglês não como uma coisa difícil, inatingível e que eles podem ter uma oportunidade, até mesmo não precise nem sair do país mas ficar aqui mesmo e vai sei lá, aparece um turista, uma pessoa de fora e você tem a oportunidade de se comunicar nem que seja para ajudar a pessoa .. ei, a rua é ali e tal, saber isso, ter essa oportunidade, ter esse conhecimento, ter essa competência de desenvolvida e poder colocar em prática a qualquer momento que for necessário não só uma coisa forçada e tal Risos....

P: Você acha que o ensino da língua inglesa deve ser priorizado no ensino médio? Por quê?

E1: Sim, eu vou bater sempre nessa tecla, porque eu acho que dá oportunidade a eles, é abrir o leque de oportunidade para eles.

P: No caso você já pensava nisso antes da participação do programa?

E1: Sim, eu achava importante mas depois que eu vi e principalmente quando a gente ver que eles estão começando a ter as oportunidades pelo governo do estado, ne fazendo propaganda não, porque eu meto o pau mesmo quando é preciso mas é uma coisa que poxa ... [[Positiva]] que é mandando o povo para o Canada, para países da América do Sul, para o Reino Unido, Espanha é caramba , quando que uma pessoa, um aluno assim da periferia ter essa... ne? Então eles podem sim e tem que ser investido mesmo e abrir esse mundo para eles, porque eles já sofrem, alguns, já sofrem muito em casa, então sonhar, deixe eles sonharem... [[É, quanto mais alto o sonho, mas você se esforça para conseguir]]

P: Me diz uma coisa, o que você aprendeu com a participação do Gira Mundo? O que você que aprendeu com esse programa?

E1: Pessoalmente como pessoa eu aprendi que a gente deve confiar nas outras, que a gente deve confiar que as outras pessoas são capazes ... eu tô mundo emotiva hoje (risos) que as outras pessoas são capazes, é só a gente dá um suportezinho assim, uma empurradinha, e que a gente

tenha alunos que são e que precise somente desse empurrão, sabe? E aí você falou dos colegas que não sabiam nada, você ficava comparando aos alunos mas é mais ou menos isso mesmo, eles tinham a dificuldade e mais eles estavam com tanta força de vontade e que queriam tanto, tanto que um deles foi o orador da nossa turma no final e ele tá tentando voltar agora de novo.... não sei se você está sabendo, quem já foi agora vai poder ir novamente. [[Não tava sabendo, mas isso é ...]] os grupos 1, 2 e 3 estão podendo ir novamente, aí saiu o resultado agora dia 22 e eu estou tentando de novo...

P: Massa, eu não estava sabendo dessa, é até uma observação importante pra ...

E1: Dessa vez a gente vai, edital aberto é formação de professores, então a gente vai para lá para quando voltar, formar professores em vários temas, se você quiser eu mando o link pra você do edital (P: sim, manda sim por favor.) e é isso, eu acho que como pessoa me mostrou isso e como profissional eu aprendi coisas técnicas, métodos mesmos que eu nunca tinha pensado, coisas simples..(P: tipo o que?) tipo, fazer grupos, depois misturar esses grupos para discutir, gera uma coisa totalmente diferente, sabe? Ou então você ir ali fora pegar um graveto e daquele graveto você fazer, hum.. sei lá, uma bomba (risos) uma bomba não, mas ele pegam um graveto e fazem formas e coisas assim simples mesmos, coisas muito simples que ave Maria, é desconstruir alguns preconceitos que aqui tem, lá os meninos custaram, eles tem aulas de costura, lá eles tem aula de artesanato, os meninos fazem... cozinham na escola, aprende a cozinhar, tarefas domésticas, então assim coisas que a gente na nossa cultura iria ser muito complicado de inserir, assim eu acho que só levaria muito tempo.

E1: Para você, o que deve ser priorizado no ensino de inglês no Ensino Médio? Por quê? Você pensava diferente antes de ter participado do GMF?

P: A comunicação. Porque os alunos precisam saber a função do que estão estudando. Assim, quando focamos na comunicação eles podem perceber que o inglês não é algo tão difícil nem tão distante da realidade dele. Não! O GMF me deu ferramentas para colocar em prática o que eu já acreditava.

P: então no caso, a sua participação no programa, mediante isso tudo que você falou trouxe modificação nas suas práticas?

E1: sim, eu tentei implantar vários... a gente aprendeu alguns [[recursos]] Recursos tecnológicos de computadores, assim site, programas a gente viu lá também e aí eu tentei fazer na escola também quando eu voltei. [[Deu certo?]]Deu certo na outra escola, nessa escola que to agora como professora de português eu só fiz uma técnica que é essa do Word café, que você divide eles em grupos e da certo sim, o meu deu certo, eles discutem, alguns ficam com vergonha e tal no começo depois eles vão tomando gosto assim e vão chegando, tem sempre aquele que é caladinho e fica com vergonha e tal mas vai, essa técnica é bem... agora teve uma técnica que eu tentei e eles não fizeram foi ... esqueci agora, que bota dois no centro para discutir e os outros ficam ao redor, aí eles não quiseram, porque era meio que ser expor muito, aí esse aí não deu certo, aí aborta ((risos)) mais aí tem *kahoot*, que foi o que a gente aprendeu, tem o que também é outra técnica de computador, um joguinho, esse aí eu nunca usei não e que não deu muito certo, que os alunos ficaram me enrolando que é o... esqueci agora o nome, mas é tipo um mural no computador e você vai escrevendo e vai aparecendo para todo mundo lá, várias caixinhas assim, esqueci agora.. Pi.. depois se eu lembrar eu te digo, e é isso, vai funcionando sim. Meus colegas usam outras também que funcionam.

P:Então sim, houve mudança nas suas práticas pedagógicas... [[sim sim]] legal, agora só voltando para o início dessa pergunta, o que foi que te motivou tanto assim.... de emocionou, o que te emocionou? [[lá, no início da pergunta]]

E1: eu acho que essa questão de mostrar e agora na escola integral, eu tenho essa oportunidade de estar mais perto dos alunos a gente passa o dia todo juntos entre (“) e assim eu vejo que ele tem a questão do sonhos de trabalhar com eles os sonhos deles e isso vai me mostrando que é possível sim, que a educação é possível que se a gente fizer direitinho, com amor e tal , que é uma coisa que eu acreditava muito, porque eu tive isso na minha formação como professora de inglês lá no Yázigi , eu tinha professora que eram muito amigo da gente, que eram muito incentivadores, que foi o que me incentivou, então, eu queria ser o professor que eles eram pra mim, então lá na Finlândia também teve professores que eram muito, acho que a maioria, acho que todos vamos dizer assim, um ou dois que não eram tão próximos assim, porque eles, a sociedade é muito fechada , ne? O povo em si é muito fechada mas eles nos receberam com muito amor , com muito afeto, então é isso... eu acho que é o afeto para mudar o povo e eu tento ser assim desde sempre, até porque eu sou assim normalmente e com a ida para lá, eu vi que é possível, que é o caminho a se seguir, essa questão de ser esse afeto de ver a pessoa, ver o aluno como um ser completo, não só aquela maquininha que vai resolver os problemas que vai ter que receber a informação , mas que eles pensam e que eles podem discutir, eles podem discordar e é isso... ai eu me emociono porque eu sou besta mesmo... risos

P: no tocante ao planejamento das suas aulas, quando você voltou do programa, você começou a modificar os seus planejamentos, o planejamento de suas aulas de inglês?

E1:Sim..

P:tipo, eu fazia meu planejamento das aulas de tal forma, mas depois que eu participei do programa Gira Mundo, minha visão, ela se abriu?

E1:eu tentava sempre procurar usar as técnicas que eu aprendi lá e também tentar fazer coisas que eles produzissem, que eles resolvessem, entende? Então eu fazia meu plano, porque meu plano meio bagunçado na minha própria cabeça, sabe... Não sou muito de escrever não, eu deixo muito que as coisas vão acontecendo durante a aula, sabe ... então eu vou dar para eles *presente, simple present* ai eu vou começo lá, vou chamando eles, vou perguntando, tentando ver se eles sabem alguma coisa, mais ai vezes eu parava e fazia, não acho que hoje eu vou fazer tal técnica, ai eu tentava , quando não dava certo, ficava frustrada... [[Isso antes ou depois do Gira Mundo?] depois do Gira Mundo..

P: Ta ok Carol, muito obrigada.

E1: De nada, espero ter ajudado.

P: Ajudou e muito e muito.

ANEXO B

ENTREVISTA SIMONE

P: Boa noite gostaria que você me dissesse seu nome completo e sua idade.

E4: Boa noite! Simone XXX... é... tenho 48 anos.

P: Qual sua formação acadêmica e a quanto tempo você leciona?

E4: Eu sou formada em letras pela UFPB, me formei em 1998 e em julho desse ano de 2019, fiz outra graduação, terminei pedagogia na UFPB também, tenho duas especializações... (preciso dizer também quais são?) [[pode dizer]].... é::: psicopedagogia pela FAP (faculdade de Patos) e em EJA, estudo da EJA pela UFPB.

P: Aí você leciona já há quanto tempo?

E4: Antes mesmo de me formar eu já lecionava, eu comecei com 18 anos de idade, então de 18 para 48 você tira daí que faz bastante tempo mesmo, é porque eu comecei a dar aula antes mesmo de entrar em LETRAS, porque eu tinha terminado a Cultura Inglesa com 15 anos, aí naquela época dava direito a gente lecionar, entendeu?

P: O que a motivou a decidir ser professora de inglês:

E4: Michael Jackson me motivou. Eu tinha 9 anos de idade e amava suas músicas, seu estilo, sua dança, sua história. E almejava falar a língua dele, entender as músicas. E foi me despertando o amor pela língua inglesa. Desde então, não parei mais. O grande motivo foi ele.

P: Entendi. Quantas aulas são disponibilizadas para a língua inglesa na escola que você ensina?

E4: São vinte horas aulas que a gente dá por mês, no caso.... por mês não, vinte horas por semana.

P: Então no caso são por semana em uma só escola?

E4: É, eu só trabalho aqui, quer dizer... aqui no estado e também trabalho na prefeitura do Conde. São 25 horas , vinte horas em sala de aula e cinco deparlamentares.

P: Isso tudo só de inglês? Por exemplo.... [[Só de Inglês]] Porque geralmente são duas aulas por semana...

E4: É, são duas aulas por semana, só que essa modalidade que eu trabalho na Geraldo Lafayette Bezerra... Escola Geraldo Lafayette Bezerra, no Cristo, essa escola aqui ela é EJA, manhã, tarde e noite, ela é uma modalidade diferente... é uma EJA semipresencial e tem a EJA presencial. A EJA presencial é aqui à noite e a semipresencial funciona aqui manhã, tarde e noite, mas a semipresencial é tipo um supletivo o aluno estuda, tem uma carga horária que ele fica na escola com a gente e a outra carga horária ele fica em casa, ele vem para fazer os exercícios, as provas, mas sobre orientação da gente, quando ele tem dúvidas ele vem e tira...

P: Nossa, não conhecia essa modalidade...

E4: É... semipresencial, inclusive esse seminário que mandei a foto para você, foi que a gente tá agora é... Criando normativa pra... organizar mais os semipresencial em toda

Paraíba, entendeu? Ai a gente tá... formando aí... são leis códigos, né Tanilson? ((falou com um professor que estava próximo)), o professor também está comigo, que está regulamentando para que todo mundo fale a mesma língua na Paraíba, aqui em João Pessoa, só tem quatro escolas dessas... [[Pra você ver que eu da área não conhecia essa modalidade]] EJA semipresencial .

P: No caso, a fora as aulas de inglês que você ministra em sala de aula, há alguma atividade extra que você disponibiliza em relação a língua como, por exemplo, você tem algum projeto em língua inglesa, aulas de reforço, algum programa de incentivo?

E4: Assim, eu dou aula de reforço, né... Particular [[ah tá, mas dentro da sal...]] Dentro do estado, no momento o projeto Gira Mundo[...] que a gente quando volta, a gente ainda está... aplica o projeto, a gente estuda lá, depois a gente trabalha o projeto, porque para o projeto é o seguinte, você faz o projeto e se for aprovado, você faz a proficiência de língua inglesa e se for aprovado, ai você vai pra Finlândia, ai esse projeto você vai se aperfeiçoar lá, inclusive com outros professores também que tenham o mesmo tema, para transformar num projeto só. Ai estou aplicando na escola desde que voltei da Finlândia e agora em agosto os finlandeses vão vir pra cá pra a gente apresentar o projeto final, que é o projeto final, a gente vai mostrar para eles o que fez realmente na prática aqui, do que a gente aprendeu lá, entendeu?

P: Mas em termos da escola mesmo, vocês não têm nenhum projeto do ensino da língua para esses alunos, tipo a fora as aulas, talvez por ser essa modalidade de ensino que não deu...

E4: Não... o semipresencial é mais complicado para trabalhar projeto, mas a gente trabalha... só que no momento eu não quis me engajar em nenhum outro projeto por causa do Gira Mundo, porque assim... é:::... primeiro porque eu me formei em pedagogia agora em junho, eu coleí grau agora, então.... tava sobrecarregada, fui apresentar meu TCC pra banca da UFPB e você sabe como é a bancada lá, ai por isso tudo e o Gira Mundo também colocando em prática o projeto que... ai eu não quis pegar mais nada, entendeu? Pra não ter que fazer uma coisa... [[Mas em geral tem e quais são eles?]] Tem, tem o Mestre Educação, certo? Mestre em Educação que cada professor ele faz um projeto para a escola, aplica esse projeto e se no final do ano esse projeto ele for contemplado ele recebe o décimo quarto salário, aí isso é um projeto individual, é opcional, o professor faz se quiser, eu não fiz... nem... porque justamente eu to sobrecarregada e eu não ia dar conta, eu sou uma pessoa que só me meto onde dá, porque não dá certo não.

P: Na sua opinião qual o papel da língua inglesa no mundo atual?

E4: Essencial seria a palavra... porque onde você for no planeta terra você se vira em qualquer lugar, não precisa eu falar italiano, jap... se eu for pro Japão, falar japonês, pra Itália, falar italiano, for pra Finlândia, como eu fui e falar finlandês, então só a língua inglesa me levou à Finlândia e lá a língua mãe é o finlandês, depois o sueco e a terceira língua vem o... é:::... o inglês, mesmo como terceira língua, todo mundo fala, então é essencial, é vital hoje para quem quer realmente se engajar em projeto futuros, tipo uma especialização, mestrado ou doutorado, até o próprio mestrado que tem a proficiência, mas em termo de tudo, hoje se você não sair do Brasil, ainda sim... se você for uma pessoa que for da área da tecnologia, é que você vai ver mesmo, entendeu? Em tudo, na área da

medicina os melhores livros são em inglês, né, e::... geralmente os médicos uns não falam, mas outros sabem traduzir porque eles precisam, então inglês, para mim hoje, é essencial, sempre foi essencial, hoje mais ainda com a tecnologia em alta.

P: É possível aprender uma língua estrangeira sem ter visitado ou vivido no país da língua em questão?

E4: Com certeza é porque isso depende muito da pessoa, porque temos autodidatas, né? Inclusive aqui no EJA semi presencial o aluno estuda em casa e eles vem tirar as dúvidas aqui, eles tiram dúvidas e vem fazer as provas, e vem fazer os exercícios, e tem alunos aqui que só com o semipresencial, tem dois... uma agora entrou em engenharia civil, na UFPB, e o outro entrou em direito na UFPB, então são autodidatas, são alunos que não tem tempo de estudar, passam manhã e tarde trabalhando e à noite nem tem o tempo completo de vir e entram nessa modalidade. Agora tudo depende da pessoa, tenho certeza porque conheço alunos que falam fluente e nunca foram para fora, eu tô dizendo isso na prática, né, que eu vejo, tudo depende... é::... da gente... [[Da gente que você fala professor ou da gente indivíduo para aprender?]] Indivíduo pra aprender, por quê? Porque hoje em dia, né, depois da internet... hoje você tem acesso a tudo o youtube... antes os alunos aprendiam só em músicas, filmes e imagina hoje com a tecnologia nas suas mãos, o youtube aqui com cursos online gratuitos, então o aprendi... só não aprende quem não quer.

P: É possível aprender inglês na escola seja ela pública ou particular?

E4: É, eu acredito que sim, depende do aluno, tudo depende do aluno, se o aluno quiser pode ser a escola que for, ele consegue, depende do interesse, porque tem alunos aqui que chega faz o essencial e tchau, mas tem aqueles alunos que procura algo a mais, fica mais tempo com você, procura o professor, pesquisa... quando ele vem a gente percebe que aquele aluno que já vem trazendo muito mais coisas que a gente viu ou outras perguntas então isso depende muito do interesse, independente de escola pública ou particular, tanto que eu fui de escola particular, eu passei 20 anos em escola particular entrei na pública em 2003, então eu posso dizer porque eu vi, né, eu posso comparar e com certeza aprende, agora é aquela coisa porque o ensino público do inglês.... muitas pessoas dizem que é diferente, não, tudo depende do aluno, se o aluno não quiser, independente de onde ele tiver, não aprende não, a aprendizagem é muito pessoal.

P: O inglês é uma língua difícil?

E4: Não, eu considero uma das mais fáceis do mundo... [[Por que?]] Primeiro porque o inglês é uma salada de frutas, eu me lembro do professor Ribamar de Castro que é um geniozinho que acho que todo mundo de Letras conhece, pessoal da UFPB, que ele é Doutor em.... Mestre da metodologia e Doutor em fonética da língua inglesa, então foi meu professor também e muitas coisas eu aprendi com ele, inclusive todos os ingleses que tive na Universidade foi com ele, ele me dizia assim: “inglês... só existe 10% do inglês”. Se você for tirar mesmo, se a gente for estudar a história da língua, se a gente for emergir na língua, você vai ver que só existem 10% do puro inglês, que 90% das palavras são estrangeirismos, ou seja, de outras línguas como, por exemplo, você fala a palavra em comum *pizza* ai todo mundo acha que a palavra *pizza* é uma palavra inglesa, mas não é, né? assim, vai um monte. Tem várias assim que a gente pode falar e o inglês... porque é

uma língua fácil, primeiro não tem acento, começa por aí, então já não vamos nos preocupar com acento, agora o que é difícil[...] a gramática, é muito simples, certo... a concordância, os verbos não mudam, eles são iguais, só muda na terceira pessoa do singular, então a concordância verbal é mais fácil. Existem auxiliares, auxiliares do presente, do passado e do futuro e já nas outras línguas, o verbo eles vai mudando, a escrita no inglês não, o verbo continua a mesma coisa, todos os tempos verbais só bota o auxiliar e você vai saber o tempo, então fica mais fácil, agora o que é mais difícil de inglês é falar, por que é falar? Porque como a gente não tem acento na língua inglesa, a gente acentua pela voz, então por isso que a fonética é mais difícil, porque você não fala uma frase como é::... por exemplo: como vai você? você não diz *How-are-you* ... você aprendeu, como vai você? *How-are-You*... você[...] as pessoas entendem? Entendem, mas é errado, *how are you*, *how-are-you*, então o inglês tem um acento.... então *how ar::* [[tem umas entonações]] *you*... é justamente, a gente acentua, como é que você sabe que a sílaba é tônica? Pelo som, por isso que a gente não ensina o aluno a separação silábica nem no fundamental, nem dois, nem ensino médio, separação silábica em inglês só se ensina na universidade para quem vai dar aula de inglês, para professores de inglês, por quê? Porque para você separar, você tem que falar perfeitamente e fluentemente, porque você separa pelo som não tem uma sequência como a língua portuguesa, de jeito nenhum separa como português... Bo-ne-ca, por exemplo, boneca, você separou bo-NE-ca e em inglês diríamos que, eu tô só... uma suposição boneca você... poderia separar BOC-separou NE... NEC e o A sozinho, uma coisa, assim, bem ilógica na língua portuguesa, por isso que a gente não ensina separação silábica porque você tem que falar FLUENtemente a língua para poder separar, então o mais difícil no inglês é fonética. Mas em termo de gramática é:: muito fácil, é tanto que é uma língua internacional, se fosse uma língua muito difícil acho que eles não tinham esse escolhido para ser uma língua internacional, universal, se tinha que ser uma língua simples para que todo mundo falasse... entendeu? Aí as pessoas ficam meio assim achando que o inglês é difícil pelo som, porque é uma língua anglo-saxônica e aí é bem diferente da língua portuguesa, aí ficam assim, né? acha difícil, mas não é..... (Esse é nosso diretor, mestrando da UFPB... veio fazer uma entrevista sobre o Gira Mundo ((essa última parte se referindo a mim)).

P: Então no caso, para você o ensino de língua inglesa deve ser obrigatória educação básica?

E4: Com certeza [[Mas, por que essa obrigatoriedade, deveria ter essa obrigatoriedade?]] Porque, pela situação do mundo atual que exige isso na... na[...] em todas as áreas, entendeu? Pra que... digamos a::: empregabilidade, a::: pra que o aluno que inclusive... não tem, né? na escola pública, no fundamental 1 que deveria ter, pra que o aluno já não tivesse essa dificuldade, entrar num sexto ano já num nível alto, do sexto ano, se ele não aprendeu desde a alfabetização, do jardim, do primeiro e segundo, terceiro e quarto ano, quinto ano, como na escola particular tem, né? então ele não vem com essa base de quantos anos aí, né? de alfabetização que agora é primeiro ano, né? primeiro ao quinto ano... são cinco anos aí que um aluno de escola particular tem à frente de uma esco[...], de um aluno de escola pública, que ele vai ver no sexto ano já um inglês num nível mais alto, enquanto o menino do primeiro ano viu naquela... nível... de cada idade, então eu acredito que deva ser obrigatório pela questão da globalização... do mundo como está e da necessidade de uma língua e você só sabe a necessidade quando você passa. Então eu senti a necessidade na pele quando eu estava lá, porque teve muitos locais que assim, pelo

menos na Finlândia, né? que a língua mãe é o finlandês e eu vi a importância, eu senti na pele a importância de saber o inglês, o quanto eu me salvei por saber a língua, entendeu? E sem precisar falar o finlandês... só na prática você sente mesmo, quando você necessita que você ver a importância.

P: Pra você qual o segredo para se aprender o inglês?

E4: Dedicção, disciplina... dedicação e disciplina, você tem que... [[Não tem nenhum formula?]] Não... não, assim... existe uma metodologia, né? que a gente segue que é o *listening*, a:: praticar é o principal. É:: você pode[...] eu conheço muitas pessoas, até professores da universidade que traduz tudo, mas não fala nada... você pode colocar o que quiser, que ele faz tudo, ele traduz, ele escreve, mas não fala nem um A. Então foi uma pessoa só pra quilo ali, é né? Ele não trabalhou todas as habilidades, mas o principal pra se falar língua é falar, é não ter vergonha de errar, é: porque a partir do momento que você tiver vergonha, isso trava muito o ensino, eu digo isso porque aconteceu comigo e acontece com alunos, alunos que não tem vergonha que são... eles aprendem mais rápido, é:: porque o mau do... do... nosso aluno, em geral, é quando a gente vai aprender alguma coisa, a gente ter vergonha de se expor, ter vergonha do outro, do que o outro vai pensar e tal e tal e tal, então isso é péssimo pra o aprendizado.

P: Qual variedade do inglês você ensina na sala de aula? [[Qual variedade? Como assim?]] Sim, porque tem pessoa que falam assim, vou ensinar o inglês britânico, vou ensinar o inglês americano

E4: Não existe mais isso... é:: antes... mais ou menos em 98, 94 por ai, na década de 90 tinha muito isso porque, por exemplo, eu tiro por mim, eu estudei o inglês americano a vida toda, eu comecei a estudar inglês com 6 anos de idade, então é:: sempre foi inglês americano, quando entro na universidade, eu tive que aprender o britânico, porque na UFPB só aceitava o britânico, então eu sofri muito. As provas orais, meu Deus, pra eu... pra... geralmente eu tirava nota baixa porque meu inglês era americano e eu tive que me adequar, então... ai ficou... mesclado meu inglês, mas hoje com a nova mudança curricular não existe mais isso, inclusive, ah... como passei por isso, meu TCC em letras foi em cima disso, é... inclusive meu orientador foi Ribamar, sobre a dificuldade de... de... aprendizagem da língua estrangeira... que existia o inglês britânico e americano. Ai no meu trabalho, eu... ãh... eu... inclusive eu tenho isso, eu posso tirar xérox pra você, eu tenho lá em casa tudinho, não sei onde ficou... eu sei que... tá na biblioteca da FAP. Essa foi... minha primeira especialização. Lá eu trabalhava... que existe vari... *variety of english*, não existe inglês britânico ou americano, são variedades da língua inglesa, porque se você for em Londres, na feira de Londres você não vai entender o inglês, você não entende de jeito nenhum, é:: eles usam[...] é tipo você ir no mercado central, você fala a língua portuguesa, ai você vai no mercado central e você vai ouvir aberrações da língua portuguesa, erros ãh... de concordância verbal e a gente... você tá aprendendo a língua você não vai entender.. “Nós Vai, né?” um exemplo que você vai escutar muito, né? ai você que ta aprendendo... “Nós vai?” não sei o que... Você não vai entender, é isso que eu quero dizer, então existe regionalismo, então, a:: existe essa mudança curricular, não existe hoje mais no curso de Letras, vamos estudar inglês britânico, não existe mais um professor em sala de aula hoje que seja um professor atualizado, meu inglês é britânico, inglês britânico é::: é o mais correto, isso é um erro horrível.

P: Então no caso, quando você fala que houve uma mudança curricular, como você desse é uma mudança cultural e não que foi instituído em documento nenhum... [[Não]] Né?

E4: Foi cultural mesmo, porque assim... com os novos estudos e a gente vê as variedade da língua, e a gente viu os regionalismos, aí não[...] foi simplesmente... não... assim... eu não vi... isso, nada documentado, mas em termos, assim, do dia a dia, os professores aceitem tudo, pela questão do regionalismo, porque se hoje você for pra o Texas, você vai ver um inglês totalmente diferente de Nova York, é tipo a gente aqui é paraibano, eu sou paraibana e chega uma pessoa de Curitiba, ele vai falar coisas que a gente conhece, mas na cidade dele se fala de outra maneira, as expressões, as gírias... então vai ter gíria aqui que a gente diz, que lá não diz. Então, devido a isso, a linguística, né, que foi que contribuiu para isso... é: pra essa aceitação de... de variedade da língua e não existir mais como existia na década de 90, o aluno ser... teu inglês é qual? Eu corto isso, quando um aluno chega pra mim, não existe inglês americano e britânico aqui, nós... você aprend[...], o negócio é se comunicar, hoje em dia o... o ensino é comunicar-se, você conseguiu se comunicar, eu fui para a Finlândia, consegui falar, me entenderam? massa, é o que importa, porque é isso que importa realmente, não importa se você tá falando inglês americano ou britânico ou texano ou negro, porque tem o *Black english*, né... que é o pessoal negro lá dos guetos falam, que a gente não entende mesmo e pronto são dialetos, dialetos... dialetos... então, não existe isso, existe você comunicar-se. É:: o finlandês, por exemplo, eles falam o inglês super errado, mas eles têm uma coisa maravilhosa, eles não tem vergonha, é da cultura deles, eles não têm medo de errar, a gente não, a cultura da gente é o do medo, aí eu to com medo porque fulaninho vai rir de mim, aí o kakaka, kikiki, não existe isso. É questão ali cultural, a questão da educação desde bebe que eles são.... só vivendo mesmo, é muito bom.

P: Diante de tudo que você falou agora, em relação a língua, você já tinha essa visão da língua antes de participar do Gira Mundo ou ela se constituiu após a participação do Gira Mundo?

E4: Antes de participar do Gira Mundo sempre foi minha visão, que eu sou apaixonada por língua inglesa, né, com o Gira Mundo eu só vim aprender novas técnicas de ensino [[Não teve nada em relação...]] nada em relação a esse pensamento, até porque não foi voltado para a língua inglesa, o Gira Mundo... lá é um projeto... tem vários professores de várias áreas, você viu Danilo de Física, Suleica foi de português, tinha professor de história, de geografia, então não é voltado para o inglês, é voltado para o seu projeto, que você... que vai aplicar na escola e de como você vai mudar a sua metodologia e... cada um vai... é... pensar como vai mudar... no sistema finlandês, aí por isso a gente estagia nas escolas, a gente assiste as aulas lá, tem a parte prática, a gente vê todo o sistema de... [[P: nada em relação a língua?]] não, agora eu lá escolhi, que era opcional né, ficar... estagiar nas aulas de inglês. Eu queria ver o professor finlandês dando aula de inglês, então estagiei nessas salas, aí eu escolhi, porque era minha área e não me interessava dar... assistir uma aula de história, uma aula de geografia, uma aula de matemática...

P: Quando você assistiu a essas aulas que você estagiou, você é... o que você achou da metodologia de ensino deles em relação a língua inglesa? A metodologia de inglês deles, de ensino.

E4: No ensino médio... que eu fui, é::: eu não gostei, inclusive a gente fazia assim... já no fundamental 1 que é onde eles investem mais, que é na base, que o Brasil faz o contrário, investem lá em cima e a base não investem, é um erro você construir uma casa do teto, é o que o Brasil faz, eu começo pelo teto e vou, não, os finlandeses começam da base, certo. Então... é o que acontece, eu achei o ensino lá... no fundamental 1 e fundamental 2 mais interessante, já o médio quando a gente estagiava era assim... hoje[...] amanhã a gente vai pra tal escola, certo, aí levavam a gente, passava o dia, o dia todo na escola, no outro dia ia para universidade... e aí... e a gente ia relatar e dizer pra eles o que é que... comparar com o Brasil, o que é que... vocês gostaram, aí tinha professor lá, né... eu mesmo foi negativo, o meu né, eu disse não, agora com embasamento óbvio, né? que eu trouxe ... a professora passou um exercício eu peguei tudinho e eu disse, olhe tem aulas no Brasil que eu dei e que eu vejo melhor que aqui, realmente é... é... disse... por que? Primeiro, a professora passou lá um exercício... que... ela... foi... foi o finlandês né? Ela passou um exercício em inglês e tradução, como era uma lista (eu tenho em casa) é uma lista, (eu acho que guardei), aí as palavras, palavras que a gente não faz mais isso, a gente tudo trabalha contextualizado, porque uma palavra pode significar várias coisas, né, e se você trabalhar ela solta você dança, você ver português “Manga” se eu jogar, você não vai saber do que eu vou falar, se é a fruta se é... um verbo em inglês *play* tem mais de cinco traduções, então, *play* significa o que aqui? tem que ter uma contextualização e uma coisa errada que a gente não faz mais aqui no Brasil, só professor obsoleto que faz, mas professor atualizado não faz mais, é pegar uma palavrinha e colocar para um aluno traduzir, outra palavrinha e botar pra... e isso foi um exercício feito lá, aí eu coloquei: no Brasil a gente não utiliza mais isso, que isso aqui... a gente não trabalha mais assim, palavras soltas, a gente trabalha palavras contextualizadas, texto, compreensão de texto, porque aquela palavra, naquele texto quer dizer o que nessa contextualização? porque na outra a mesma palavra não quer dizer.... Cê dizer o *play*, aí *play* – vôlei, “eu jogo vôlei”, certo mas se eu digo *I’m going to watch this play* - eu vou assistir essa peça, play? Play aí? peça teatral, então aquele *play*, dependente do contexto ele muda, então não posso trabalhar pra... palavras soltas. Aí ela disse, realmente a gente na parte do ensino médio ainda esta precisando melhorar, então eu tive todo embasamento para mostrar e outra, eles não falam o tempo todo, eu pensando que a aula ia ser em inglês, não foi toda em finlandês, aí eu fiquei perdida né. Eu disse[...] Era igual as aulas daqui, eu falo em português a aula todinha e só falo inglês quando eu pego aqui para ler um texto, pra fazer um exercício, foi o que aconteceu, aí eu pergunto a você, foi uma coisa que a gente questionou lá, como é que um aluno aqui fala fluentemente, se o ensino do ensino médio é igual ao do Brasil? Aí vem a questão de.... porque desde pequenininho eles já vem com essa base, entendeu? E a questão também do país em si.... a questão da ... [[Internalização da língua]] é internalização, eles são mais sérios em relação a isso lá, mas eu não gostei do ensino médio lá, assim na minha... língua inglesa, mas eu gostei mais do fundamental.

P: Após a sua participação no Gira Mundo mudou a forma que você enxerga o ensino da língua inglesa? Faça uma comparação entre sua percepção do ensino de língua inglesa antes de depois do Gira Mundo. Se bem que você já deu até um adendo aí, quando você falou de como você ensinava a língua inglesa lá, né que não concordava com o ensino lá e se assemelhava com o daqui, né?

E4: É porque, assim, a gente acha que os finlandeses, eu sei que é o primeiro país em educação no mundo, tá em primeiro lugar, não tem analfabetismo lá, não tem EJA,

quando falei que trabalhava em EJA, eles não sabiam e tivemos que explicar o que era EJA, que é uma modalidade e tudo mais... porque aqui existe analfabetismo e lá não, o segredo da Finlândia, eles trabalham com coisas simples, não tem nada fantástico, você chega.... como eu assisti também aula no fundamental 1, eu acho que era o primeiro ano ou terceiro ano, eram alunos especiais autistas, eu fiquei na parte especial e:::.... a questão é o seguinte, eles colocam... na área especial tinha 4 professores na sala de aula, a titular que é a que ganha mais e as auxiliares que ganham um pouco menos que a titular, mas já o professor de ensino médio ganha menos, um professor lá, polivalente que a gente chama polivalente aqui, ganha muito bem, digamos que ele ganhe, vamos botar, assim... cinco mil Euros, um titular, enquanto um auxiliar dele vai ganhar dois mil euros, dois mil e quinhentos euros por aí, entendeu? Aí fica o que, isso na sala de educação especial, em outra sala vai ficar três professores, existe toda uma ajuda, eu tô aqui com os alunos, aí eu já sei que esses alunos aqui aprenderam, aí tem uma turma digamos que lá, vinte no máximo, não é como aqui que temos uma sala de cinquenta alunos, lá não é permitido, vinte, vinte e cinco explodindo lá, mas fica o que, fica o professor e o auxiliar, aí o professor tá dando aula [[mais de um auxiliar?]] depende da... da sala, se tiver muita dificuldade, aí isso é a escola que vai colocando. Digamos que... você tá dando aula e tem cinco alunos que não estão acompanhando, aqui a gente para, para poder tá andando com a turma, lá não, eu faço o seguinte, eu separo aqueles alunos que entenderam e aqueles cinco vão ficar com meu auxiliar, ele vai dar um.... dentro da sala de aula mesmo, só que as salas são grandes e eles são educados, então eles falam baixo... é:: não tem esse alvoroço que tem aqui, entendeu? Então eles conseguem, é:: tem a divisória, aí que... que auxiliar fica explicando, eles trabalham muito com que? Lego, com materiais assim... [[dourado, no caso]] dourado, de madeira, de brinquedo, tudo que for de madeira de... de... de... eles trabalham com isso no fundamental, muito brin[...] e outra coisa, eles também... [[trabalham com matérias concretos]] é, eles... do fundamental, acho que é fundamental 1... fundamental 2, quando eles chegam na escola, eles deixam os sapatos, todos de meia, entram de meia, então eles tem uma aula... a cada aula, tem um intervalo de 15 minutos, então eles saem para ir ao banheiro, beber água e não sei o que e volta, isso porque eles ficam o dia todo na escola, mas tem esse intervalo de 15 minutos. E durante a aula, se a professora perceber, como a gente assistiu uma lá, que... tá... vai depender do professor, ele pega e manda os alunos andarem encima das carteiras... sair pulando, sabe, é assim, uma coisa bem louca e também que é cheia de pufe, então vamos sentar aqui, então[...] vamos deitar agora, vamos relaxar agora, então é uma coisa assim, mas lúdica, entendeu? Bem interessante, agora ele tem... eles têm espaço para isso, eles têm estrutura e eles tem pessoal, não é um professor que ele vai tá louco, aí meu Deus, minha turma não aprendeu, pera aí auxiliar, eu tenho cinco aqui, eu tenho 10 aqui, fica com eles, aí eles entram comigo, quando eles começarem a seguir, entendeu? Existe isso lá, não tem nada de maravilhoso é simplesmente, ãh... [[investimento]] é. No ensino médio vai ter o que? Telão, computador aqui... eles não levam livros, todo mundo tem um notebook, a professora tá com o livro, ela bota o livro aqui embaixo do projetor, aí o livro aparece na tela e ela fica dando aula, normal e o aluno lá com seu notebook, agora eles não conversam, apesar de que eu fiquei atrás, tenho até fotos, posso até te mandar, eu fiquei atrás, eu fazia assim com os meninos, é:: ele tá brincando de cobrinha, o professor dando aula e o menino lá brincando com o joguinho no notebook, o professor não tava vendo, claro que existe, né? Não é 100%, ele é um ser humano, é um adolescente, ele tava brincando, não tava prestando atenção, mas na hora que o professor pede eles

estão ali, eu acho bem interessante isso aí, mas não tem nada de fantástico não, nada, é só questão de estrutura mesmo.

P: Na sua opinião o que deve ser priorizado no ensino do inglês no ensino médio e por que?

E4: Na escola pública? [[é na escola pública, na escola privada, das suas experiências]] Já no ensino médio [[sim, nesse caso, no ensino médio, o que deve ser priorizado no ensino do inglês]] *Speaking* que não é feito... por isso que o aluno não sai falando... o aluno sai preparado para fazer uma prova do ENEM, mas, assim... pra falar a língua inglesa, o aluno sai da escola pública no Brasil... 90% sem falar a língua e eu acho isso super errado porque não acontece em outro país... [[Mas você já pensava isso antes de participar do programa?]] Não, essa ideia eu vim... vendo lá, entendeu? Que eles assim, eles também não são obrigados a nada, existe no ensino regular, eles têm digamos... a::::... 12 disciplinas, 4 são obrigatórias, então essas aqui você vai ter que fazer de todo o jeito, que é a matemática, aí vem a língua deles, aí vem o sueco e tatatatá, e as outras... ele vai escolher e tem alunos que não escolhe nenhuma, eu não quero só quero fazer as básicas, claro que eles saem um aluno não preparado, ele vai ter dificuldade mais na frente, mas ele pode escolher, então não é obrigatório, não é aqui... por exemplo como no Brasil, você chega no ensino médio e você é obrigado a estudar trigonometria, que você é uma coisa muito avançado e você não vai usar, então eles não fazem isso, entendeu? E tudo que você estuda lá, você pratica, tipo assim, eu tava em uma aula lá de matemática e ele deu uma fórmula... a gente aqui formula altura e não sei o que, mas não sei pra que eu vou usar isso, eu sei que tenho que decorar, fazer aquela prova e passar, lá não. Lá eles têm uma aula na própria sala de aula, eles têm sala, independente dos alunos, às vezes tem uma sala com 10 alunos, nessa mesma sala tem um laboratório dentro e tem outras que eles saem para outro local, que a gente também foi. Ele aprendeu aquela formula, papapá... ele vai pegar aquela fórmula e vamos lá na sala construir um avião... de madeira, aí lá eles têm todo o material, inclusive a gente viu lá, guitarras sendo construída por eles e tal, e aí ele vai colocar a fórmula que o professor deu na prática, esse grupo... borá lá, altura, centímetro e papapá.... se o avião sair torto é porque você errou a formula, então ele vai ver, pra que essa fórmula... espera aí, desculpa ((Chega alguém falando alto, conversando com outro professor)).

P: O que você aprendeu no programa Gira Mundo?

E4: Uma pergunta bem geral, né? (risos) o que eu aprendi? Eu aprendi mais a trabalhar em grupo, mais ainda, né? É... aprendi a ver que eu posso fazer as coisas, que existem possibilidades que eu posso vencer as barreiras e eu não coloco mais as barreiras, antigamente a gente dizia, ah eu tô aqui na minha escola, ah eu não vou fazer esse projeto porque eu não tenho internet, porque a escola não tem um datashow, porque a escola não tem isso, porque a escola não tem aquilo, e lá a gente aprendeu a trabalhar de maneira muito simples, sem precisar colocar esses entraves, hoje eu não coloco mais, entendeu? Trabalho com o que eu tenho... o que é que eu tenho?

P: isso daí influenciou na forma que você ministra a sua aula?

E4: Com certeza, o que é que eu tenho agora, isso... então eu vou trabalhar com isso que eu tenho... eu não vou[...] e geral do que os professores que eu vejo que não querem

trabalhar e fazer um projeto, botam logo um problema na escola, problema nisso, não tem isso, não tem aquilo. Por exemplo, meu TCC, agora em pedagogia, foi sobre as Tics, inclusive eu vou entrar em um projeto de pesquisa agora, por coincidência... é foi... O uso do celular como ferramenta pedagógica na EJA, na Educação de Jovens e Adultos e minha pesquisa de campo foi aqui e eu peguei os alunos que eu tava, que eu recebo e comecei a dar aula pelo celular, então peguei um aluno de 60 anos que foi meu personagem principal e ele não sabia nem... menino em inglês e como é que ele iria fazer um supletivo, meu Deus e agora? Ele começou o 6º ano e não sabe nem *Boy*, ai o que é que fiz... ensinei ele a usar o *Duolingo*, primeiro eu ensinei o *Google Tradutor* que ele não sabia nem o que era, então fui ensinar o Google tradutor, ele teve tanto interesse, eu fiquei tão assim ai... animada que ele mudou até de celular, ele comprou um celular melhor e no outro dia ele veio com um celular melhor, uma pessoa que tinha condições, é dono de um negócio de carro... é:: oficina de carro, já com 60 anos com a vida feita, ele fez professora consegui um celular melhorzinho, pra poder estudar com a senhora. E ai ele não tinha internet, ai eu ia fazer o que? Eu entrava e... antigamente eu podia dizer é... não vou fazer mais não, porque é muito difícil, o que é que eu fiz, eu não meu filho eu roteio, eu tenho e roteei minha internet para o dele, então eu tô vendo assim, eu tô... eles ensinam a gente a destravar, que a gente pode trabalhar não tendo nada, então é isso que foi muito IMPORTANTE lá, que eles trabalham com nada, se você não tem nada, você vai inventar um nada, então... e não bota esses obstáculos, então foi O QUE EU mais, assim... melhorei em relação a isso e por coincidência quando eu tava fazendo isso, a universidade com a professora Daniele Dias, lá de pedagogia, o seminário foi com ela também, eles vão vir um projeto pra o Estado, um curso pra ensinar um professor a dar aulas com o celular, então quer dizer um projeto que eu já tava trabalhando, ai eu digo ai meu Deus pera ai Inclusive é um de projeto pesquisa e eu tô indo atrás, mas me ensinou isso ai.

P: Houve alguma mudança na forma que você fazia o planejamento de suas aulas antes e depois do programa?

E4: Planejamento sim, se eu mudei, né, com certeza o planejamento também mudou, eu já planejo de uma maneira mais ãh... [[Aberta]] Aberto, significativa e sem entraves, entendeu? Porque o mau do professor também da escola pública é dizer que não vou fazer por causa disso ou por causa daquilo. Mas não existe isso, nem que eu tivesse numa sala normal, numa sala grande, você pode trabalhar também, é difícil? É. Ninguém disse que ia ser fácil, mas o negócio não é desistir, então quando você chega, você vem, né.... cheia ... e::: uma coisa que eles trabalham muito é a autoestima, então eles trabalham já com isso, eles já sabem o que os professores vão dizer do Brasil e eles já têm respostas certas e eles o interessante é que eles lá, eles não trabalham assim na teoria é, isso e aquilo outro, lindo, maravilhoso e Uhuuu, não, eles praticam com a gente, eles levam a gente para prática, eles me botaram numa sala lá pra falar com os alunos e eu quase tenho um treco ... ai meu Deus (risos) é tudo prática, é por isso que é muito cansativo, mas, assim, digamos assim que seja 10% teoria e 90% prática, de a gente andar, de agente ir para uma sauna, lá é o país da sauna, né? Então eles alugaram um local pra gente vivenciar, pra gente entrar em uma sauna com 80°, a gente entrou, nunca na minha vida eu tinha passado por isso e eu quis assim, eu vou fazer tudo, depois eu entrei num lago gelado, da sauna eu fui pra um lago gelado, com -3° a baixo de 0, porque sai de uma sal... é assim, é o divertimento deles e eles fizeram a gente vivenciar, tudo que eles falavam, tanto sendo o

país da sauna, né? Como tem... toda esquina lá tem uma sauna... geralmente, todas as casas e apartamento tudo tem sauna, porque lá é assim... é muito comum... não é aqui, a gente sua, aqui não tem o sol? a gente sua; á não tem, raramente o sol aparece, então eles não suam, então sua pele fica o que? Ai você tem que suar, aí... é... por isso que tem as saunas, para você suar e tirar as impurezas do corpo, porque se não, como vai ficar a sua pele? Terrível... é uma alternativa porque, em novembro, o sol não aparece. Às vezes eu saía de casa para ir a aula, meus Deus... tudo escuro, oito da manhã e tudo escuro, o sol vinha abrir e quando abria era três da tarde, ai eu fazia, ai meu Deus o sol... (risos) entendeu? Isso o mês de novembro lá é terrível, porque as estações são bem indefinidas, quando é verão é verão e quando é inverno é INVERNO, entendeu? Ai eles têm isso, então, tudo que eles colocaram pra gente, a gente vivenciou, em termos assim, deles... deles... ãh, mandarem[...] a gente deu aula, a gente apresentou projetos pro diretor, a gente foi[...] teve uma lá que foi demais, eles botaram a gente, jogaram a gente... e eu disse eu não vou, de início eu até disse, eu não vou participar não, eu sou muito assim... mas na hora eu sou muito tímida, mas me jogaram pra um rapaz finlandês e eu tinha que fazer aquele projeto com ele, é tipo assim, a gente fez um projeto lá na hora e a gente tinha que... que... Era tudo fictício, mas tinha que praticar e levar adiante, e ai jogaram a gente com os finlandeses lá e cada um que se virasse. E no final, a gente apresentava, ou seja, tudo prática, tudo prática, entendeu? Até para vencer a questão da língua, foi assim, foi formidável. No início, assim, foi impactante, foi chocante, porque é um choque cultural muito sério, muito sério mesmo, eu digo a você que no sétimo dia eu já tava com vontade de voltar pra casa, eu chorava todos os dias, tive crise de ansiedade... assim, é muito diferente, é uma cultura muito diferente [[e você que já tinha o contato com a língua, que já tem o conhecimento da língua e os que não tinha]] é, porque a Finlândia é bem, bem distante mesmo.

P: Patrícia é... me diz uma coisa, você poderia descrever como eram suas aulas antes e como ficou sua aula depois de participar do Gira Mundo, descrever um pouquinho...

E4: Como era minhas aulas antes... ãh, eu sempre fui uma pessoa muito criativa, entendeu? Eu gosto muito de inovar, de fazer aulas dinâmicas, até porque, assim, eu mesma não aguento dar aquelas aulas paradas, é da minha personalidade, então sempre invento e tal, tal, tal. Mas agora é... o que é que mudou? Não é que mudou, é.... o meu pensamento e as barreiras que eu (como posso dizer a você), que eu achava que tinha, elas foram assim... hoje foram sanadas pelo sistema finlandês, eu não coloco mais barreiras, isso não pode e isso não pode, podem sim porque depende de você, então foi isso que mudou na minha metodologia, hoje em dia eu não fico... porque existe muito, infelizmente, por isso que todos os professores deveriam ir, pra realmente estudar, né, e se jogar na cultura, porque quando eu fui eu disse, eu vou me jogar na cultura e eu me joguei mesmo, apesar dos entraves que eu tive... [[Inicialmente]] inicialmente foi, pela questão também do choque cultural que todo mundo tem, uns mais, outros menos. Mas o que mudou foi isso, foi a questão de querer também, pesquisar nas coisas, querer pesquisar mais coisas diferentes, querer fazer novos projetos, entendeu? Assim, a gente quer... continuar, né? [[melhorar e trazer aquelas experiências de lá]] para os alunos e mostrar para eles que eles podem sim, com um celular dentro de casa eles podem sim, porque ai eu falo com o mundo através daqui, eu uso os Skype, se eu quiser falar com alguém, vou falar aqui com um nativo, como eu fazia isso antigamente? Né? Então assim.... nessa maneira de ver, entendeu? Eu num... eu num coloco mais... impedimentos

como, geralmente, quando se passa muito tempo na escola, aí você fica, às vezes até com um grupo, com o dia a dia, você fica desanimado. Ah, não vou fazer isso mais não, porque... alguns diretores não ajudam, outros não querem, outros... Ah, inventa coisas para gente trabalhar, não existe isso, então eu não vou não, faz tu sozinho e eu faço só, amém. Antigamente eu fazia, ah, é mesmo, né? Eu vou parar não sei o que e aí quando eu paro pra me lembrar tudo que passei, eu digo não, entendeu? E assim, o final eu vou te mandar, eu quero que tu veja a diretora foi fantástica isso pra mim... a diretora da universidade, Carita, ela vai tá aqui, se você puder participar também [[Espero que seja em um horário que eu possa]] é lá no... na primeira região, perto do Trauminha, eles vêm pra cá. Carita, ela não fala português, mas ela se esforçou, porque a língua finlandesa hiper difícil, né, é uma língua nórdica, muito difícil, muito... eu não consigo nem dizer bom dia, eu saí de lá, mas não consegui nem dizer bom dia, não conseguia falar perfeito o bom dia deles, imagina... do tamanho do mundo... então no final, no seminário final, na despedida, ela simplesmente escreveu um texto e leu todinho em português pra gente, foi determinante aquilo ali, a barreira que ela superou, você vendo que eles não tem C cedilha, eles não conhecem, então “começo”, eles não falava começo, porque eles não conhecem esse som, eles não tem a letra B, C, D não existem, quando eu tava lá[...] eu vendo o alfabeto na parede eu digo oxi ... A, B, C, D , E... A depois vem o H, aí eu falei vem cá professora, esse alfabeto tá meio estranho, é que como a gente dá aula para as crianças, né, a gente não pode ensinar logo o B e o C porque não existem na língua... Aí eu disse, meu Deus não existe a letra B, não existe [[Em compensação existem outras]] é, eles usam mais o K, tudo é K, K, não... numa frase que tem três K, então assim é... pronto... eu já me perdi pode falar ..

P: Então tá Ok, Patrícia, eu agradeço, agradeço muito e assim que tiver tudo pronto, eu quero que você tenha vistas do trabalho, para você ver o como você contribuiu para esse projeto.

E4: Aí que bom, que maravilha e se você pode ir também para você vivenciar, eu acho, assim, que seria muito interessante, eu vou mandar uns vídeos pra tu, eu acho que eu tenho e quero que você veja mais assim, foi ... eu quero ir de novo.

ANEXO C

ENTREVISTA DO FABRÍCIO

P: É... bom dia, primeiramente eu gostaria de saber e que você me dissesse seu nome completo e sua idade

E3: Bom dia, meu nome é Fabrício, tenho 37 anos e sou professor de inglês

P: Ok Fabrício, aí, no caso, há quanto tempo você leciona?

E3: Eu tô em sala de aula há 9 anos, no governo do Estado, e dou aulas particulares também

P: Ah tá, então além do vínculo com o estado, você também dá aulas particulares [[Isso]] Legal. Ai no... Em relação a escola em que você ensina, qual escola que você atua?

E3: Eu trabalho na escola de ensino médio Gentil Lins e na escola XXX

P: Que ficam aonde?

E3: Ficam na cidade de Sapé

P: Aí no caso quantas aulas são disponibilizadas pra língua inglesa?

E3: Duas aulas por semana, se não tiver professor de espanhol, se tiver professor de espanhol passa a ser uma

P: Ah, e nesse caso lá tem o professor de espanhol?

E3: Não, lá não [[nenhuma das duas escolas]] nenhuma das duas

P: Tá, mas não tem assim porque não tiveram professores mesmo ou que não foram contratados? Não abriram essa vaga?

E3: É, não tem professores e também não tiveram como contratar, tá mais difícil

P: Ai me diz uma coisa, a fora as aulas que você dá, você faz algum projeto é::: extra... extra sala com os alunos? Alguma atividade como, por exemplo, projetos de leituras, é::: algum programa, aulas de reforço, alguma coisa assim?

E3: Recentemente eu fiz o projeto da horta com os alunos, em que eles cultivaram e assim, eles mesmo plantaram, cultivaram, colocaram as sementes, limpavam o terreno, fizeram todo trabalho, foi muito interessante porque eles se engajaram né? Serviu pra questão da... entrosamento deles da questão da... é::: de socialização deles saberem que... há o sistema de nascimento da planta.. essa parte toda [[legal]] apesar de não ter haver com minha área mas...

P: Ah tá, eu já ia perguntar isso, se você aplicava a língua quando ia fazer esse projeto.

E3: Nesse caso, assim, eu fiz um vídeo do Youtube e com eles, e eles... eles falaram em inglês no vídeo do Youtube, aí eu direcionei um pouco pra minha área [[Ah tá, legal]] e daí eles explicaram alguma coisa em questão da horta em inglês

P: Em inglês, legal, legal, muito legal.. é::: .no caso, na sua opinião qual a importância da língua inglesa para o mundo contemporâneo, atual?

E3: Bom, eu acredito que, assim, para o mercado de trabalho é de extrema importância porque eles vão tentando entrar no mercado de trabalho, muitos vão... não vão fazer o ENEM, então, vão pra cursos técnicos e vão pra... o mercado de trabalho, então já vão direcionados com a língua inglesa e tem como eles, é::: darem um passo a mais no mercado de trabalho. Na questão da concorrência.

P: Você acha que é possível aprender a língua inglesa sem estar no país da língua?

E3: Assim, é um pouco mais... o caminho é um pouco mais longo, mas assim, na verdade, consegue porque assim, João Pessoa mesmo, nós temos muitos estrangeiros, né? E lá na cidade de Sapé já é mais dif... é mais complicado, mas em João pessoa, nas escolas públicas é um pouco mais... dá pra direcionar um pouco mais.

P: Então no caso é possível?

E3: É possível, se tiver, claro, estrangeiros na região, né?

P: Ah tá, entendi. É possível aprender a língua inglesa sem estar no local, contanto que tenha o contato com pessoas daquela língua?

E3: Tenha contatos com nativos, tenha o exercício diário da língua, né? Às vezes, inglês... eu costumo dizer que você tem que praticar 7 dias por semana, né? Escutar, ver vídeo e tudo, ai consegue...

P: Então, no caso é possível aprender a língua inglesa na escola pública?

E3: Sim, o problema da escola pública é assim, a falta de recursos, a falta de internet nas salas, a falta de... às vezes de livros, que não mandam livros suficientes, a questão de... do material em si, da estrutura deles, eles têm, assim, muita carência, então, estão na área tecnológica e acham ruim porque ainda estão fazendo exercício no livro, né? Mas, é necessário, assim, e, às vezes, a gente faz até uma... alguma brincadeira, alguma dinâmica pra entrosar mais, tem que voltar realmente pro conteúdo, porque é direcionado pro ENEM.

P: Mas, você, com sua experiência, já quase 10 anos em sala de aula, sempre ensinando língua inglesa, mas você tem percebido que esses alunos, eles têm conseguido avançar na língua, mesmo estando na escola pública?

E3: Tenho... tenho 3, inclusive, agora que foram pro Programa Gira Mundo, né? E assim, tem nível avançado, estudam, mas, assim, alguns deles fazem curso de inglês por fora e os que não fazem se interessam, tentam ler livros, tentam jogar vídeo game, que ajudam muito e a partir daí eles conseguem um vocabulário bom e um nível bom.

P: Mas pela escola, a escola mesmo, os alunos de escola pública pra aprender o inglês da forma como está hoje, por exemplo, são duas aulas de língua inglesa, ai no caso é possível esses alunos aprenderem a língua?

E3: Dentro da sala de aula não, só não, tem que ser, assim, um trabalho em casa também, em paralelo, né, pra poder eles conseguirem avançar mais.

P: Então, no... você acha que pra aprender a outra língua, qualquer que seja, mas em especial o inglês, a pessoa tem que ter um dom pra aprender?

E3: Não, na verdade, assim, a gente aprende que é a questão da... não é o dom, a questão da idade influi, a questão do interesse pela cultura, a questão do... da prática em si, esses três fatores são fundamentais na questão do aprendizado

P: Então não tem nada haver com dom?

E3: Não, até porque, assim, o problema é você aprender a primeira língua né, depois que você aprende a primeira língua tem uma área cerebral que é como se ela abrisse, aí você aprende quantas quiser. Agora a pior fase pra se aprender inglês é em torno dos 12 anos que tá na questão da puberdade, tá na questão da mudança de hormônios, e mudança de um monte de coisas aí, consegue, mas quanto mais cedo aprender inglês melhor né, se a pessoa consegue entrar com quatro anos, melhor ainda, mas nada que o esforço não supere

P: É:::: você acha que a língua inglesa deve ser obrigatória no ensino básico?

E3: Com certeza, até porque os alunos precisam assim, do... do mercado de trabalho .. e assim... precisam ter uma certa experiência, por exemplo, num trabalho de hotelaria, num trabalho em restaurante é extremamente necessário, principalmente numa cidade como João Pessoa que poucos funcionários de hotéis e restaurantes falam inglês, pouquíssimos ou, às vezes, quase nenhum, em alguns deles.

P: É::: então assim qual o segredo pra se aprender o inglês?

E3: O segredo é prática diária, questão da... do conhecimento, e a questão de você tá sempre em contato com a língua, com os nativos e procurar tá sempre ouvindo coisas em inglês, mudar o celular pra configuração toda em inglês, e quanto mais se cercar de meios melhor.

P: Qual a variedade do inglês que você ensina na sala de aula? O inglês britânico... inglês...

E3: Na verdade, esse conceito tá meio superado, assim, porque antigamente a gente tinha a história de inglês britânico e inglês americano, hoje toda vez que a gente fala isso com os professores da universidade, eles dão um puxão de orelha, porque hoje não existe o inglês americano, nem o britânico, existe o *Global English*, que a gente chama né, que é um inglês mais... generalizado no mundo todo.

P: Seria mais como o inglês como língua franca?

E3: Por exemplo, na Finlândia ela tem algumas variações de vocabulário de singular pra plural, por exemplo, que você tem no estados unidos então, mas a pronúncia britânica em si, que como é a raiz da língua, continua prati... muito forte, mas na Inglaterra, hoje, você tem uma miscigenação de culturas, né? Então, também não tem como garantir que tem inglês americano e inglês britânico só.

P: Então assim, não existe mais essa questão de variedade do ensino da língua, a variedade do inglês na sala de aula?

E3: Não, isso é um conceito que já tá ficando ultrapassado, né a questão da variação

P: Tá ok. É::: no caso, a sua participação no Programa Gira Mundo viabilizou o seu aprendizado, você enxergou que ampliou... você enxergou que essa participação ampliou a sua fluência ou você já estava... já era fluente antes e não achou que mudou nada em relação a língua ?

E3: Não, amplia a fluência no sentido que, na Finlândia, eles falam inglês, assim, qualquer pessoa na rua aprende inglês rápido né? E eles têm, assim, a questão de você ter o contato com a cultura estrangeira, que você vai vendo, assim pessoas, de diversas culturas e vai aprimorando, né, apesar de eu ter estudado inglês muitos anos, mas assim, na verdade, pessoalmente, não é a mesma coisa de você ir pra fora, né? Até porque foi a primeira vez que eu fui pra fora do país.

P: você sentiu alguma dificuldade quando... é:: com a língua ao chegar lá?

E3: Logo que você chega lá, tem um impacto, né? na questão do inglês, você vê que a variação da pronúncia de cada país, em termos de inglês, é totalmente diferente, mas você com o tempo vai se acostumando e vai percebendo que as coisas[...] e tudo vai te ajudando.

P: Quando surgiu essa oportunidade de... quando surgiu o programa em si, você tinha uma ideia de como seria esse programa? Tipo, nossa eu vou tentar me inscrever nesse programa e, e você pensava que esse programa era de uma forma e quando chegou lá você foi, você viu que era de outra forma tipo tanto positiva quanto... negativa... assim...

E3: Você fala no sentido de que? De sentir falta de alguma coisa? De alguma coisa que faltou no programa?

P: Não tipo assim, por exemplo eu vou me inscrever nesse programa porque eu acho que esse programa vai ser assim, assim tipo uma ideia que você criou desse programa e quando você chegou lá você viu que é::: era da forma que você imaginava ou ele superou suas expectativas

E3: Em termos dos professores, superou bastante as expectativas, porque, assim, quando a gente vai a gente não imagina, a gente imagina que vai ter coisa só de sala mais quando a gente chegou lá, no meu caso da universidade de TAMK, em Tampere, a gente percebeu que era[...] tinha até um aspecto sócio emocional pro professor, pra gente superar algumas barreiras em nós mesmos e não só nos alunos.

P: Em nós mesmos, em relação a língua que você fala?

E3: Não, em relação, por exemplo, a você conhecer seu trabalho como professor, será que eu tô sendo um professor que, tô realmente direcionando conhecimento pros alunos ou só to enrolando em sala de aula? E aí você... eles fazem muitas dinâmicas pra você ir... começando a se conhecer, que tipo de professor você é, o que é que você tá fazendo pra melhorar você mesmo, profissionalmente, pessoalmente, todo esse fator.

P: Após sua participação no programa, mudou a forma como você passou a enxergar a língua? Como você enxergou a língua?

E3: Mudou um pouco, porque a gente começa a ver que assim, na verdade, algumas coisas na língua pra gente eram... são fixas e a gente começa a ver que... existe uma gama de oportunidade né, por exemplo, a língua inglesa ela... você... no caso eu estudei 10 anos

no Fisk, né? E o Fisk proporcionava sempre um nativo que vinha pra sala de aula conversar com a gente, mas quando a gente chega nesses países, a gente percebe que você vai praticando e você tem que... aprender o vocabulário né, e principalmente você acaba aprendendo duas porque você aprende inglês e quando chega no supermercado tem que aprender finlandês também, porque aí você vai começando a fazer uma pesquisa, né? aí você vai vendo que é... vai começando a cada vez mais... pesquisando coisas além do inglês.

P: Então, no caso, fazendo um paralelo, uma comparação de como você enxergava a língua inglesa antes do programa Gira Mundo e como você enxerga, passou a enxergar a língua inglesa depois do Gira Mundo, como é que era? Ah antes eu vi que a língua inglesa era assim, mas depois que eu participei do programa Gira Mundo, que estive naquele contexto eu passei a enxergar a língua de tal forma ou você ainda continua enxergando a língua como você enxergava antes?

E3: É a questão que a gente começa a perceber o trabalho em grupo, o trabalho coletivo que eles desenvolvem muito, né? Por exemplo, eles desenvolvem é:: na questão do... eles montam uma empresa real e a partir daí, eles começam a direcionar os alunos, né? eles não têm mais professores, né? Eles passam a ter coachs, e esses coachs é quem vão, é:: orientar os alunos. Olha, você precisa fazer isso pra tua empresa crescer, precisa fazer aquilo e o que gente se surpreende com muitas empresas daquelas eles continuam mesmo depois do curso... da... da escola lá deles chamada *Proacademia*, né? eles continuam, e continuam e montam uma empresa real mesmo.

P: Sua forma de ensinar passou a ser nesse formato que é.. que vocês aprenderam lá na Finlândia ?

E3: é antes de ir a Finlândia, eu não tinha tanta vontade de desenvolver projetos, mas hoje em dia, assim, eu voltei pelos menos com uma... com uma vontade maior de desenvolver projetos na sala de aula de... trabalhar mais com os alunos, que a gente sabe que a sala de aula, né? tá um negócio muito antigo, quem fica só no papel e no lápis não vai pra frente não .

P: Isso, aí no caso, os projetos sempre envolvendo a língua?

E3: É:: na verdade, envolvendo a língua e envolvendo outros, porque no meu caso eu tenho curso técnico de comércio, então muita coisa eu direciono pra questão do comércio e... ao... do outro lado, o ensino regular eu direciono muito deles pra língua inglesa realmente.

P: Então no caso, você divide a sua aula entre o ensino da língua inglesa e tipo... um preparando os alunos pro mercado.

E3: Pro mercado de trabalho também, até porque a finalidade do ensino médio hoje é o mercado de trabalho.

P: Para você o que deve ser priorizado no ensino do inglês no ensino médio?

E3: Eu acho que priorizado a[...] questão de... das escolas terem internet, a partir da internet fazer com que os alunos pesquisem muito, em sala de aula né, e a partir dessa

pesquisa, eles comecem a ter aquela vontade de estudar em si, resgatar aquela vontade, resgatar o contato dos alunos com a família.

P: Então na sua visão, ampliando o acesso a internet nas escolas vai facilitar com que os alunos desenvolvam mais a língua porque vai ter mais contato durante a aula.

E3: Vai porque assim, acredito que eles podem fazer exercícios online, eles podem... o computador mesmo corrige, o computador mesmo vai orientando e o professor serve apenas como um tutor ali que vai... analisando, que vai direcionando pra que, pra onde o aluno vai, pra que site, o que é que ele vai fazer, ele vai tendo um estímulo maior, pegando outras leituras também.

P: Você pensava diferente, antes de participar do programa Gira Mundo, a respeito dessa metodologia de ensino, por exemplo, hoje você diz assim, preciso ampliar mais isso... antes você pensava da mesma forma?

E3: Não, antes assim... a gente não pensa porque às vezes o professor tá ficando desestimulado, né? Ai começa a dizer, ah, ninguém aprende nada, ninguém quer nada, é melhor... é desistir... tipo, às vezes, alguns profissionais até partem pra outra profissão, porque realmente vê que não é aquilo que realmente queria e enfim.

P: O que você aprendeu no programa Gira Mundo influenciou na sua metodologia, na forma de você ensinar em sala de aula? O seu aprendizado lá.... influenciou?

E3: A metodologia em si influenciou bastante, porque a gente passa... deixa o aluno... o aluno passa a não fazer trabalhos individuais e passa fazer trabalhos em grupo e a partir desses grupos, um aluno que é mais fraco... um aluno que é mais forte apoia um que é mais fraco e, a partir desse apoio, eles vão começando a crescer, eles veem mais no colega, do que no professor aquela identidade dele, né, ai ele passa a ter aquele estímulo de trabalhar, ele trabalha só com aqueles colegas que ele realmente tem afinidade, e a partir daí o trabalho flui.

P: Houve mudança na forma como você fazia o planejamento de suas aulas antes e depois do programa? Como você planejava antes e como você passou a planejar suas aulas após o programa?

E3: Antes de ir à Finlândia eu planejava, assim, em termos... de assunto de gramática, assunto de texto e cabou, hoje tem uma visão mais abrangente do planejamento, né? Planeja visando a necessidade de cada sala de aula, o que é que aquele grupo precisa pra poder crescer e se desenvolver... e até porque, assim, eles têm dificuldade pra tudo, tem dificuldade até pra escolher a profissão deles. Às vezes, tipo 20% não consegue escolher a profissão e os 80% até se define pra poder escolher a profissão, mas, às vezes, uns 30% se perde no meio do caminho, na escolha da profissão e acaba indo fazer outra coisa mesmo que quisesse aquela profissão. Então, o planejamento muda nesse sentido que você começa a direcionar e dizer... e ver que cada aluno tem uma necessidade especial, até porque, hoje, tem a questão da inclusão, que você tem que incluir os alunos especiais também, e ai tem que ter trabalhos especiais para alunos que tem deficiência... paralisia cerebral e por ai vai...

P: Pronto, você poderia fazer uma breve descrição de como era a sua aula antes, descrever tipo, antes a minha aula era assim e depois do programa Gira Mundo ela tá sendo assim.

E3: Antes do Gira Mundo eu acredito que era uma aula muito... robotizada, podemos falar nesse termo assim, era muito... ali... centrada no material didático somente.

P: Então, um ensino tradicional.

E3: Ensino tradicional, né, o *Roman Translation* que a gente chama, hoje em dia é mais direcionado pra... é::: fazer com que o aluno desenvolva, das quatro habilidades da língua inglesa, pelo menos três na sala de aula, que consiga desenvolver bem.

P: Hoje, no caso, antes era voltado para o livro didático, aquela coisa mais, como você falou, robotizada e agora você... depois da participação no Gira Mundo, você começou a trazer outras metodologias, você começou a enxergar aquela própria língua que estava, que passou a ser inerente em você, você passou a mobilizar os seus alunos em prol dela

E3: Isso.

P: E como é que você tá fazendo isso agora?

E3: É mobilizar em termo, assim, de pegar o aluno e, às vezes, tentar fazer trabalhos em dupla, uma pergunta uma coisa e o outro responde, e ai cria alguns diálogos na língua inglesa, pequenos diálogos pra que ele possa se sentir estimulado, até porque os alunos mesmo pergunta, “ah como é que eu digo isso, como é que eu falo isso” né? E vai falando com o colega e vai aprendendo, né?

P: Muito legal, então, Fabrício, por hoje é só, eu agradeço demais sua cooperação e eu espero que possamos manter contato né?

E3: Com certeza!

ANEXO D

ENTREVISTA GUSTAVO

E: Boa tarde, Gustavo, tudo bom?

P5: Boa tarde.

E: Eu gostaria que você me dissesse seu nome completo e a sua idade.

P5: Eu sou Gustavo XXXX [...]

E: Borba?

P5: Borba de XXX e te::nho 27 anos.

E: Qual a sua formação acadêmica e a quanto tempo você leciona?

P5: É:: eu sou graduado e licenciado em Letras Inglês pela UFPE, concluí em 2015. Fiz o mestrado na UFCG em Linguagem e Ensino, no PPGLE, de 2016 a 2018 e atualmente estou no doutorado em Linguística da UFPB, no Proling. Eu leciono é:::[...], contando também como estagiário ou como professor da Educação Básica?

E: Como professor da Educação Básica.

P5: É... eu entrei no estado, no concurso que eu fiz em 2017, entrei em 2018, então eu tô desde de fevereiro de 2018 como professor da Educação Básica. Antes disso, desde a graduação, eu dava aulas, mas era em cursos de idiomas. Aí eu dei aula já no... no Núcleo de Línguas e Culturas da UFPE, dei oficinas de Língua Portuguesa na CECINE, Centro de Ciências do Nordeste que fica na UFPE também, trabalhei no... é:: Cristiano Donato que é uma escola da prefeitura do Recife que dá aulas de línguas estrangeiras, aula de italiano e aula lá, já dei aula no NUCLI da UFPE, o NUCLI do Idiomas Sem Fronteiras, eu fui bolsista por dois anos. Dei aula no América, era um curso particular de idiomas e dei aula na UFCG como professor substituto por dois anos, né? Na graduação, é:: em vários cursos, aula de inglês instrumental e no curso de Letras também, algumas disciplinas.

E: O que o motivou a ser professor de inglês?

P5: Desde pequeno eu sabia que queria ser professor. Não sabia ainda de que disciplina até o ensino médio, quando percebi que a aula de inglês era aquela em que os professores tinham mais liberdade para abordar quaisquer temas. Eram sempre as aulas mais lúdicas e mais interativas. Eram sempre joguinhos e atividades, e eu me sentia muito bem como aluno. Por isso escolhi ser professor de inglês.

E: Me diz uma coisa, tua formação, ela é Língua Portuguesa e Inglês ou só Inglês?

P5: Só Inglês [[tá]]

E: Quantas aulas são disponibilizadas para a língua inglesa na escola que você ensina?

P5: Aqui são duas aulas de inglês por semana para cada turma. A gente tem cinco turmas, então dá um total de 10 horas de inglês.

E: A fora essas aulas, há alguma atividade extra disponibilizada para o ensino dessa língua? Como, por exemplo, projetos, aula de reforço, programas de incentivos...

P5: Hummm não, no momento não tô fazendo nenhum desses.

E: Agora em relação[...]

P5: Ai, pera, sim, tô, é:: na verdade é porque não é fora da escola, é dentro da escola mesmo [[não, mas mesmo assim, eu falo dentro da escola, mas que seja a fora as aulas]]. Sim, é:: tem, é uma coisa bem recente. Tem duas coisas acontecendo concomitantemente, a gente tem um clube de inglês que foi criado no mês passado, inclusive, pelos alunos do segundo ano [[os próprios alunos que criaram]], isso, aí aqui nas escolas integrais, isso é bem comum, a gente promove essa criação de clubes. Aí foi uma[...] foi interesse também dos alunos do segundo ano, contribuir com os alunos dos primeiros anos pra que eles participem do Programa Gira Mundo Estudantes, então eles estão tentando ajudar esses alunos que tão agora no primeiro ano porque quando eles chegarem no segundo, eles vão poder fazer a seleção. Então, eles têm um clube de inglês e eu sou tipo o padrinho do clube, então eu ajudo, participo, assim, sem ser quem tá coordenando, mas eu participo e dou[...] e faço eles se engajarem também [[que legal!]]. Isso é uma das ações, além das aulas. Uma outra é:: tipo um projetinho que eu tô desenvolvendo também voltado pro Gira Mundo Estudantes por... interesse dos alunos mesmo que me buscaram. Alguns dos alunos do primeiro ano... dois, especificamente, que tão muito interessados em fazer o Gira Mundo, e tão querendo, assim, no horário do almoço, alguma coisa, um tempinho extra que eles têm, eles vêm pra conversar um pouco comigo...

E: Até o momento tá informal, mas você está indo de acordo com a busca dos alunos [[isso]], foi eles que vieram até você [[isso]], não foi você que foi até eles [[isso, nos dois casos]].

P5: Então, esse é o tempo a mais, assim, além das aulas que eu tô trabalhando também com língua inglesa.

E: Que legal! É bom você ver a disposição deles, né?

P5: Isso, o interesse que parte deles, né? É ótimo.

E: -É:: agora em relação a língua inglesa, para você qual o papel da língua inglesa no mundo atual?

P5: Eita, essa pergunta é boa, mas é polêmica (risos). É:: eu vejo o inglês como uma língua de importância global, a gente não pode negar que, no âmbito acadêmico, por exemplo, no âmbito científico e no âmbito do comércio, por exemplo, é uma língua que tem um caráter hegemônico, a gente sabe que é uma língua extremamente poderosa em termos internacionais, né? e a gente sabe que é a língua que dá muito prestígio e muito poder pra quem tem acesso a ela. Então, a gente não tem como negar esse... esse caráter global do inglês e... só que além disso tem a parte de... é... como é que a gente diz... é... mas que a gente precisa ser crítico em relação a isso também, é? Porque tem toda a parte da... questão cultural e das questões de poder que tão por trás disso também porque a

gente percebe um[...] como o imperialismo americano tá presente na vida da gente e como... a língua inglesa aparece também nesse espaço de... ser uma coisa que é imposta, né? Então, até nas políticas que a gente tem no país a gente sabe que[...] Por que será que estuda inglês, mas a gente não estuda, por exemplo, o *quechua* ou... tupi, ou[...] sei lá, holandês? Então, tem aí uma questão que a gente precisa refletir sobre... o poder que essa língua tem de tá nesses espaços o tempo todo, então... é algo que eu até tento levar para as sal.. pras... pras minhas aulas, né? A gente discutir é:: “quais filmes que vocês viram que foi produzido nos Estados unidos?” Então a gente tem... os alunos vão conseguir citar vários. Quantos filmes que eles assistiram foram produzidos em outros países de língua inglesa como, por exemplo, na Nigéria? Então... hum... a gente não sabia citar nenhum. Então a gente tem todo esse... a gente tem todo esse... essas questões, né? Que vão aparecer, também, em relação a inglês. Então, eu acho que é um papel... resumindo, né? É um papel de poder, é um papel de hegemonia cultural, em vários âmbitos e é um papel que também precisa ser questionado, eu acho. Inclusive, é parte das aulas da gente de inglês, eu acho é de questionar essa hegemonia e de pensar como é que a gente pode se empoderar, usando essa língua pra ter voz também no mundo, né?

E: Muito profundo [[é]]

E: Você acha que é possível aprender uma língua estrangeira, qualquer que seja ela, sem ter visitado ou vivido no país daquela língua?

P5: Sim. Acredito, até porque isso é o meu caso. Eu estudei inglês num[...] comecei a estudar inglês com onze anos no... no colégio, e:: eu adorava[...] no começo eu odiava as aulas de inglês. É engraçado porque foi de um extremo pro outro. As aulas eram todas em inglês, na minha escola, e::: era separado por grupos de... de... por níveis. Então a gente[...] eu entrei no nível mais básico porque eu não sabia de nada, lembro que eu só sabia o nome dos animais em inglês. Era tudo o que eu sabia quando eu entrei na quinta série, que agora é o sexto ano, né? Mas... nesses sete anos que eu tive do Ensino Médio, eu já tive o suficiente de inglês pra eu tá num nível intermediário e depois vim pra graduação em inglês e segui, ainda, por mais cinco anos na graduação estudando inglês. Então, eu tava... eu tava já no final da graduação com o nível C1 que é um nível de proficiência já alto, né? Suficiente pra super se virar no dia a dia e até lidar com questões mais complexas. Então, to:::da essa minha experiência de aprendizado da língua inglesa até 2015, que foi a minha experiência internacional, eu aprendi o inglês sem ter pisado em um país de língua estrangeira e aprendi num nível excelente. Eu... modéstia à parte (risos). Mas, também em relação à outras línguas, né? Eu gosto muito de estudar idiomas, eu estudei italiano também e foi a mesma coisa, comecei estudando é::: sozinho em casa na internet. Estudei *esperanto* também que é uma coisa muito de *nerd* e... e todas as línguas eu percebi que eu conseguia atingir o nível suficiente para conversar com alguém, para desenrolar e... era muito estimulante perceber/ mas aí, realmente, eu acho que quando a gente tem[...] tá muito interessado por algo e a gente tem o acesso a... a essa/ a algum espaço que favoreça essa aprendizagem, a gente consegue. Eu acho que são dois fatores, né? A gente tem essa motivação junto com a possibilidade de ter acesso a algo e o segundo que é essa motivação perdure por um determinado tempo e aí se a gente passa dois anos motivado e tendo[...] dedicando um determinado tempo pra aprender algum idioma, a gente, com certeza, vai conseguir um resultado.

E: Me diz uma coisa. A escola onde você estudou, onde você começou a ter o contato com a língua, era particular ou pública?

P5: Era pública, é:: escola... Colégio de Aplicação da UFPE. É uma escola pública federal... eu... lá é:: é assim, uma das melhores escolas do Brasil e eu me orgulho muito. E::: é um dos poucos colégios federais que existe no país. Um famoso é o Colégio Dom Pedro II que tem no Rio de Janeiro, pronto, é do mesmo tipo. O Colégio de Aplicação da UFPE Serve pra:: os estagiários da própria universidade testarem metodologias, então é[...] era a convivência diária, a gente com os estagiários que iam sempre dando aulas e... é[...] Tem uma seleção, uma aplicação, né? Até o ano que eu fiz, pelo menos, tinha. Era muita gente, era tipo dois mil alunos para sessenta vagas, era uma coisa absurda. E:: eu fui um dos últimos colocados pra entrar, **porque é bem comum ter a imagem de que colégio de aplicação só entra filho da classe média**, num sei o que. E eu não tive acesso a... a:: cursinho preparatório, num sei o que, que os pais pagam caríssimo no Recife pro... pros filhos passarem num colégio de aplicação, né? **Mas por... um pouco de mérito, também, dos meus pais**, do... de... sei lá, do que eles investiram também em leitura, em/ e eu acho que um pouco da minha disposição natural de gostar de ler, alguma coisa assim... isso ajudou bastante. Aí eu consegui passar e foi, eu acho, que mudou a minha vida, sabe? esse colégio porque é:: várias coisas massa que aconteceram lá e que eu acho que até pra eu::: sonhar em ser professor, isso evoluiu muito lá. Eu já entrei na aplicação, quinta série eu já sabia que eu queria ser professor, mas eu descobri muitas coisas massa que um professor pode fazer lá, então foi:: incrível pra mim.

E: É possível aprender inglês na escola quer seja pública ou privada?

P5: Eu acho que tem uns elementos que dificultam... bastante. Eu acho que quando a gente tem um [...], por exemplo, esse caso meu que a gente consegue ter professores pra dividir os alunos por nível, isso facilita muito. Mas, por exemplo, numa escola como essa que eu estou agora, **a gente tem somente eu pra ensinar inglês e espanhol e olhe que eu não sou formado em espanhol**, então é uma coisa interessante aí. Por que como é que a gente vai lidar pra, por exemplo, formar várias turmas... como ficaria essa dinâmica? [[É tem que ver que, realmente, você estudou numa escola pública, mas era uma escola diferenciada]] Isso, isso. Então, têm vários fatores que a[...] podem ajudar e fatores que podem atrapalhar também, né. Então, ter profissional qualificado, ter uma quantidade de professor em relação à quantidade de alunos que seja equilibrada também, né. Não ter pouco professor pra muito aluno e ter uma[...] eu acho que a gestão também na escola é fundamental. Se você tem uma gestão que tá disposta a:: fazer testes e tentar modos diferentes de ensinar e aprender a língua, eu acho que isso ajuda também.

E: Então é possível aprender inglês na escola, mas tem essas dificuldades que você assinalou, né [[sim]], o quadro reduzido de professor [[sim]] e, no caso, seu caso, que você tem que ensinar o espanhol [também, é]] mesmo sem ter [sem ter a base de espanhol...é]].

P5: Agora, também tem um outro fator que eu não comentei ainda que eu acho que é:: a própria relação dos alunos com... o idioma. Eu sempre notei, desde o ano passado que tem aluno que se identifica mais com o inglês, aluno que se identifica mais com o espanhol e aluno que não gosta de nenhuma das duas, lógico. É:: é bem raro ter aluno que gosta das duas línguas, né, mas o que eu percebo também é que existe... no nosso país,

pelo menos... nas diferentes classes sociais, diferentes representações do papel do inglês na vida, sabe? Eu acho/ eu tenho uma impressão muito forte, eu nunca fiz um teste pra verificar isso de fato, mas **eu tenho uma impressão que os alunos de classe mais baixa tendem a achar que nunca vão precisar do inglês e não têm muito interesse de estudar inglês**, enquanto que os alunos que são de classe média e que vêm de uma família de classe média, aprende a valorizar o idioma como sendo o que vai dar uma oportunidade de uma viagem internacional, de morar no exterior, de num sei o que, sabe? Então, a relação com a língua que vai [[parte do contexto]], é:: vai partir desse contexto social... e é algo que você vai aprendendo com os pais, com o tio que vai falar, com o primo que viajou, com num sei o que, que a gente vai ter isso na classe média e aí é bem raro ter nas classes mais baixas. Então, eu acho que dependendo do lugar que a escola tá, dependendo do bairro e dependendo do público que acessa essa escola, isso pode mudar também, no sentido de ter alunos mais interessados ou menos interessados em aprender, sabe? Então, esse é um outro fator pra gente considerar também, né [[é poderia até fazer um estudo em relação a isso]], é daria um estudo interessante.

E: Agora, me diz uma coisa, a língua inglesa é uma língua difícil de se aprender?

P5: ((o colaborador inspira fundo e fica um pouco pensativo)) Olha, eu acho que sim ((ele rir um pouco)), eu diria que sim, o que dificulta/ assim, o inglês vai ter algumas coisas que facilitam e outras que atrapalham, né. É::: deixa eu ir pros diferentes níveis de análise. Se a gente for pra parte da fonologia do inglês, a gente vai ter super dificuldade, né, porque tem um monte de vogal, se for comparar o português tem cerca de doze vogais, contando com as nasais, o inglês tem mais vogais ainda do que isso e um monte de vogal diferente, né, que a gente não tem no português, tipo “æ”, que é o som entre o “a” e o “e” que a gente chama de “ash”, tem os sons de vogal longa e vogal curta que o aluno precisa diferenciar, né, então ele precisa saber a diferença entre “ê” e “i”, diferença entre “ô” e “u”, então são vogais que a gente não tem no português e que a gente fica perdido porque quando a gente ouve, a gente não vai notar essa diferença [[não consegue identificar]]. Então, além de ter várias vogais diferentes, a construção das sílabas já é esquisitinha pra gente também porque a gente vai ter várias sílabas que termina com consoante e a gente não aprende a falar uma palavra tipo *stop*, a gente vai querer dizer “istopi”, né. Então a gente bota esse (palavra incompreensível), bota uma vogal antes, bota uma vogal depois pra construir as sílabas, então num nível fonológico já é difícil, aí você entra num nível morfológico de construção das palavras já é mais tranquilo, eu acho até porque o português é mais complexo do que o inglês nesse ponto. Mas, na questão sintática que a gente na hora de fazer perguntas, têm aquelas inversões, tem um monte de coisa que você... tipo, como falante de português, você vai olhar pra eles e vai fazer “meu Deus que coisa estranha, que coisa esquisita”. Então, pensando num aluno brasileiro, falante só de português, pode ser bem desafiador isso, né, de você se deparar com a sintaxe tão complexa e com uma fonologia tão complexa. Outro fator que atrapalha é a questão de ser uma língua de outro tronco linguístico, né? Então, essa distância maior faz com que muito do vocabulário mais usado, mais básico da língua seja muito esquisito e a gente fica sem conseguir se situar pra aprender essas palavras e dificulta um pouco mais a memorização, comparado com o espanhol, por exemplo, que a gente pega um texto em espanhol e consegue entender razoavelmente o que tá ali. Um aluno sem o estudo do inglês, ele vai olhar prum texto, ele vai ter um estranhamento muito maior do que um aluno que está estudando espanhol, italiano, por exemplo. É:: então tem esses pontos que

atrapalham, agora tem o outro lado que ajuda que é, primeiro a gente está em contato com o inglês bastante, né, o tempo todo, sempre tem uma loja que tem o nome em inglês, um produto que tem o nome em inglês, então... os alunos têm muito contato com o inglês o tempo todo, isso ajuda; e o segundo ponto é que muito do vocabulário do inglês vem do latim, seja indiretamente, através do francês ou seja por vir de origem latina mesmo, diretamente e aí isso chega a ser 70% do vocabulário do inglês, então é, assim, algo que ajuda muito, por isso que dá para fazer o famoso “enrolation”. Porque a gente sabe que tem várias palavras que vão só/ a gente precisa aprender o sufixo e a gente dá conta, né? É:: então tem, assim... tem os dois lados, mas... é:: eu acho que é mais para difícil do que pra fácil pra alguém que nunca estudou uma língua estrangeira, sabe? E lógico, pensando em aluno brasileiro, se fosse um aluno, sei lá, holandês ou alemão ia aprender inglês muito mais rápido porque é do mesmo tronco linguístico.

E: Na sua opinião, o ensino da língua inglesa deve ser obrigatório na educação básica?

P5: Hummm... eu acho que eu não... não... diria que o inglês tem que ser obrigatório, eu acho que deve ser obrigatório ter línguas estrangeiras, de forma geral. Só que eu não acho que necessariamente tenha que ser o inglês, sabe? Eu acho que poderia ser qualquer outro idioma também, mas eu entendo que, por tudo aquilo que eu tava falando antes, né, da relevância internacional da língua, acaba que o inglês entra com esses *status* de língua global e, por esse motivo, o inglês é uma língua obrigatória hoje, né? Mas, por mim, a... aquela/ sabe o que eu acho? Em relação a aprender outros idiomas, eu acho que o mais importante é você conseguir se entender e entender seu lugar como ser humano na relação com o outro, com o diferente. Então, eu acho que é muito dessa relação com a alteridade que a gente cresce, quando aprende outros idiomas, é você ver que existem outras possibilidades de construir o pensamento, existem outras formas de falar, existem outras formas de construir textos e é isso que faz a gente se desenvolver. Então, eu acho que isso pode acontecer estudando qualquer outro idioma, estudando culturas diferentes, estudando sociedades diferentes. Eu acho que é isso que tem de mais valioso, não necessariamente precisaria ser o inglês.

E: EU estou observando bastante o teu discurso porque é interessante que você sendo um professor de língua inglesa, dando aula de língua inglesa, você tem um discurso que não é aquele de “puxar a sardinha”...

P5: É, pois é porque eu... eu acho que tem a ver também com eu ter esse interesse por estudar outras línguas também e eu vejo que isso é muito enriquecedor pra mim, eu acho que se eu tivesse ficado num idioma só, eu teria perdido muito, então... não vou “puxar sardinha” pra quem fala inglês, até porque eu vejo que em relação a outros professores de línguas estrangeiras... quem é de inglês hoje tá numa posição muito confortável, né, de ter, por exemplo, a BNCC que torna obrigatório somente, se não me engano, português, matemática e inglês, são as únicas três disciplinas obrigatórias. A gente tá com, entre aspas assim, né, uma garantia de obrigatoriedade do inglês muito maior do que várias outras disciplinas que, no meu ver, são até mais relevantes. Eu diria que, por exemplo, estudar sociologia é super mais relevante do que estudar inglês, sei lá, por que como ´que você vai formar uma pessoa que não reflete sobre a própria sociedade? E dizer que essa pessoa tá sendo/ tá formada na educação básica? Então, pra mim, pensar sobre a sociedade é muito mais importante do que pensar sobre outros povos e outras culturas, sabe? Eu

acho que a gente precisa olhar pra tudo isso. (pausa) Mas, será que eu sou um traidor da classe dos professores de inglês? (risos)

E: Na sua opinião, qual o segredo ou se existe um segredo para se aprender a língua inglesa?

P5: É... eu acho que é aquilo que eu tinha fado, né, de a gente ter interesse, ter motivação, eu não acredito que tenha um método perfeito que vá ser usado e resolver... todos os alunos vão aprender o método tal. Mas, eu acho que vem muito do interesse que a gente tem e a disposição que a gente tem de aprender o idioma... e... ter esse acesso a um bom... contexto, um bom ambiente de aprendizagem. Eu falo de ambiente porque pode ser com um professor, mas pode ser também com outra pessoa também que fala o idioma. Tipo, espanhol, eu não vou dizer que meu espanhol é maravilhoso... é:: mesmo eu tando ensinando espanhol agora que foi... que foi uma sorte do acaso, enfim, é:: o espanhol eu comecei a desenvolver mais no intercâmbio que eu fiz pro Canadá, no finzinho da graduação e que eu conheci uma mexicana lá, que fiquei muito amigo dela e aí ela fez “a gente num vai agora... você falando português e eu falando espanhol, se subordinar e se dispor a falar inglês que é uma língua de outro tronco linguístico, quando a gente poderia tá aprendendo muito mais e trocando muito mais coisa, você falando em espanhol comigo e eu falando em português com você”. Então, a gente começou a falar muito em espanhol eu aprendi um monte de coisa em espanhol com ela, inclusive muita coisa do dia a dia, sabe? Então, eu tô citando esse exemplo pra dizer, assim, não precisa ter um ensino formal com um professor, não precisa ter um espaço específico de aula ou ter uma hora específica que você vai estudar, mas eu acho que essa disposição pra... aprender, sabe? Esse interesse que vai fazer com que você vá cada vez mais longe no aprendizado do idioma. Então... se eu fosse dar uma dica pra alguém que tá querendo aprender inglês, seria essa de você se interessar, ache coisa que lhe deixe motivado, porque quando você tá motivado, você vai querer tá em contato com a língua o tempo todo; e é nesse contato com a língua, é nesse esforço genuíno que você faz de tentar... contar o que você quer contar, de falar o que você quer falar pro outro ou de entender aquilo que tá sendo dito que você vai cada vez mais desenvolvendo no idioma e eu acho que isso é a coisa mágica, né?

E: Então, a magia tá na vontade?

P5: Tá na vontade.

E: A gente sabe que existe, como qualquer língua, variedade da língua inglesa, tem alguma variedade m específico que você ensina na sua aula?

P5: É... eu... eu tento ao máximo superar uma... visão muito restrita de língua inglesa, como sendo a língua que é falada nos Estados Unidos, na Inglaterra e no Canadá, que:: eu vejo como algo mu::ito reproduzido nos livros didáticos e em vários outros... é:: instrumentos didáticos, mas, enfim, qualquer coisa você vai ver algumas propagandas de cursos de idioma quase sempre tem uma bandeira lá, né, seja a bandeira da Inglaterra, seja a bandeira dos Estados Unidos. O que eu tento trazer pros alunos é uma ampliação disso, apesar do fato de saber que o inglês que eu aprendi teve muita influência desses dois, então eu sei que a variedade de inglês que eu/ quando eu tô falando se aproxima mais do inglês dos Estados Unidos ou da Inglaterra, no caso, mais inglês britânico, né? É:: mas o que é que eu tento fazer para tentar con-trabalancear esse, esse fato? É o que

eu vim fazendo esse bimestre, inclusive esse bimestre, eu coloquei os alunos todo pra pesquisar sobre diversos países que falam inglês, que tenham o inglês como língua oficial, exceto Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e Austrália. Então, a gente começou a descobrir um monte de país que fala o inglês também como língua oficial; e:: eu acho que é importante que os alunos tenham acesso, não só a conhecer sobre esses países que foi o que a gente trabalhou mais, mas de:: entrar em contato com essas variantes, né? Com essas outras variedades de inglês, que a gente só vê uma e aí acaba com a impressão de que não tem tanta e é:: é massa, né, essa variação que existe, eu acho que a gente aprende muito mais quando vê essa riqueza. Então a gente viu/ teve aluno que pegou, é:: Bahamas, teve aluno que falou da Nova Zelândia, teve alunos que falou das Ilhas Cook, que eu nem sabia que existia, teve aluno que falou:: enfim, teve muito país, teve muito país que os alunos escolheram que ninguém conhecia nada sobre. Então, foi super enriquecedor.

E: Agora, puxando um pouquinho pra o Programa Gira Mundo, é:: a sua participação no Programa viabilizou... tipo um aprendizado ou uma ampliação na língua inglesa, sua performance, sua fluência no inglês ou você já tinha?

P5: É:: eu já tinha, eu já tinha até feito intercâmbio antes também e eu já tinha trabalhado por muito tempo, ensinando inglês em nível avançado até. Eu lembro quando eu tava no NUCLI do Idioma Sem Fronteiras, eu diria até que foi a época que eu ensinei inglês no nível mais alto porque eu fazia a preparação pro TOEFL com os alunos, então era o tempo todo é:: fazendo o simulado de teste e eu já tive que receber uma certificação de nível alto pra poder pegar essas turmas. Então, eu tinha que ter o nível C1 pra dar essas turmas, então, assim, eu já ensinava inglês num nível alto e:: não chegou a::/ o fato de ir... é:: pra o Gira Mundo não chegou a aumentar mais o meu nível, eu acho, sabe? Foi até legal de eu ter mais chance de eu tá... é conversando em inglês e tal...

E: Sim, mas, de modo geral, esse programa, você acha que ele viabiliza um aprendizado ou até mesmo uma ampliação da língua inglesa, por exemplo, você já tinha tido essas experiências anteriores, né, mas muitos dos que foram foi a primeira vez [[sim]].

P5: Pra maioria dos participantes foi a primeira experiência internacional, é uma coisa assim... de ficar deslumbrado com... esse... outro... que a gente não sabe o que é, né, essa vivência de tá em outro país. E é engraçado porque eu acho que eu era um dos mais novos, mas eu era um dos poucos que já tinha tido experiência internacional, então eu olhava pra eles como se eu fosse mais velho às vezes, sabe, de ver... meu Deus o povo tá andando com a camisa com a bandeira do Brasil o tempo todo. Aí eu fazia “meu Deus”, é::, mas eu acho que é super transformador nesse sentido ((pausa, chegou alguém para falar com o professor)). Eu tava falando o que? [[dos professores...]], sim, o caso dos professores que são professores de inglês, mas que não dão aulas de inglês, que não tem muito contato com a língua porque tá muito tempo dando aquele assunto muito básico [[os que vão pra... pra o Gira Mundo?]] que vão pro Gira Mundo e quando chegam lá é super desafiador, porque encontram a dificuldade de se expressar, encontram a dificuldade, às vezes, de entender também. Mas, principalmente de se expressar e aí um pede ajuda do outro, sabe, aí se ajuda. Então, nesse âmbito de:: é:: beneficiar os professores em relação à própria... ao próprio nível de inglês, eu acho que ajuda bastante sim.

E: Então, pra esses professores, eles tanto aprendem quanto amplia o conhecimento [[isso]], até porque tá tendo contato, né [[isso]].

E: É:: após sua participação no Programa Gira Mundo, mudou a forma como você enxerga o ensino da língua inglesa? Tipo, você tem como fazer uma comparação entre sua percepção sobre a língua inglesa antes e depois de participar desse programa?

P5: Sobre o ensino da língua, né? [[hunrum]] eu acho que... que contribuiu bastante, principalmente em relação à metodologias com... é:: com instrumentos, com ferramentas digitais, eu acho que nesse ponto a gente teve bastante aula e eu descobri um monte de coisinha legal que dá pra usar, né, tipo tem um site que a gente viu, que eu até usei no... ano passado, numa turma que era de os alunos criarem uma historinha de um *cartoom*, tipo um desenho animado que eles mesmos poderiam colocar as frases dos personagens. É:: então em relação a esses instrumentos, é:: essas ferramentas digitais pra uso pedagógico, eu acho que isso ajudou, eu me sinto mais... sei lá como... tipo... eu sinto que eu conheço mais... ferramentas, mais possibilidades, um leque maior, sabe, de instrumentos e possibilidades de trabalhar com isso. Além disso, eu acho que eu já tinha um pouco ou talvez... médio, é:: eu já tinha muito de acreditar... no aluno como sendo centro do processo de aprendizagem, de botar o aluno como o centro do processo de aprendizagem. E lá a gente teve bastante discussão sobre isso, e... [[essa metodologia ativa mesmo]], isso de metodologias ativas, dos *Students centre the proud* que é essa abordagem centrada no estudante, que eu acho que... é:: isso eu acho que ajuda a gente também a refletir sobre, qual o papel da gente como professor e repensar isso, né, tentar botar sempre os alunos pra tá fazendo coisa, pra trabalhar... criando coisas. Eu já tinha, é:: trabalho com isso, tentava porque até adolescente não tem condições da gente fazer uma aula tipo uma palestra, né? Não tem condições, eles têm que tá sempre realmente fazendo coisas o tempo todo. Então, nesse âmbito também, eu acho que eu me desenvolvi.

E: Pra você o que deve ser priorizado no ensino do inglês no ensino médio? Por quê? Você pensava diferente antes de participar do Gira Mundo?

P5: É algo que eu venho construindo... desde que eu soube que eu passei nesse concurso, eu não pensava muito sobre... o que deve ser, o que devo fazer aqui como professor no ensino médio, mas desde que eu passei, eu comecei a pensar, certo, o que é o mais importante que eu devo fazer como professor? E é algo que, lógico, na viagem do Gira Mundo eu tive tempo de refletir também sobre isso e de discutir ainda também com alguns colegas lá; e quando eu voltei, eu continuo pensando, porque eu não tenho uma resposta pronta, eu tô ainda construindo essa resposta pra mim também, sabe? Mas, tem a ver com aquilo que eu tava te contando sobre a relação com a alteridade e eu acho que também em relação a uma postura crítica diante do mundo, de você se entender não só mais como um aluno, um filho e:: somente nesses dois papéis; sou um aluno quando eu tô na escola e sou um filho quando eu tô dentro de casa, mas você ampliar esse horizonte dos alunos pra eles se verem como cidadãos de João Pessoa, que tão na Paraíba, que tá no Brasil, que tá no mundo e aí você se entende como um latino-americano, você se entende como um nordestino, você se entende como cidadão do mundo e:: você se situa nessa relação com o outro. Então, acho que a gente como professor de inglês deve pensar primeiro em desconstruir uma série de crenças que a gente tem sobre a língua, né, de achar que... tipo, que o inglês é uma língua... o inglês é uma língua mundial, que o inglês é falado em todos os lugares, que a gente sabe que não é, que tem países que vão ser contra... é:: não vão se dar bem se você chegar e falar inglês por exemplo. Então a gente tem que desconstruir isso, desconstruir a crença de que:: é:: eu nem falo português direito, como é que eu vou

falar inglês? Esse tipo de crença que tem a ver até com a própria identidade da gente, né, como assim, você é uma pessoa que você acha que não fala bem a sua língua? Qual relação é essa que você tem com sua própria língua materna? Então, são discussões que eu acho que a gente precisa ter. A gente precisa ter também discussões é:: críticas em relação a qual o lugar do inglês no mundo, né, pensando sobre essa diversidade de pessoas que falam inglês e no inglês como língua é:: de fronteira, um inglês como língua franca que é a maioria dos usos de inglês hoje, tem muito mais gente que usa o inglês pra se comunicar internacionalmente, do que falantes nativos. A:: população mundial de falantes de inglês como segunda língua é muito maior. Então, eu acho que os alunos precisam se empoderar também como falantes de inglês como segunda língua, sabendo que são parte de uma maioria que fala inglês como segunda língua e que vai ser, portanto, é:: vai... vai se colocar não numa relação de inferioridade, em relação a um nativo que fala inglês, sabe? Então, a gente tem que quebrar também esse molde de colocar um nativo como melhor, é:: [[até partindo da minha experiência quando eu vou falar com um nativo, eu tenho mais dificuldade de entender o que ele tá falando do que quando eu vou falar com uma pessoa de outra nacionalidade que tá falando em inglês]] sim, e até eu acho que dá pra gente discutir essas relações que se criam, né? Por que quando você coloca o inglês como uma língua de um organismo internacional, que *status* você tá dando pras pessoas que já têm o inglês como língua nativa. É muito injusto porque vai chegar alguém Escócia, da Inglaterra, do Canadá, vai falar tudo em inglês, sem se esforçar, sem nada, aí depois vai chegar uma pessoa da China, uma pessoa do Uzbequistão, da Romênia, do Uruguai vai ter que falar em inglês, uma língua estrangeira pra ele e num vai conseguir se expressar com a mesma capacidade, sabe? É um esforço cognitivo muito maior, então, esse tipo de discussão, eu acho também superimportante. Então, tem um monte de coisa importante, eu acho, em relação a essas questões sociais que precisam ser trabalhadas. Lógico, sem deixar de lado toda essa imensidão que é essa descoberta do... do linguístico e do que a gente pode trabalhar em relação a isso, né. Então, é:: vivenciar, experienciar essa/ falar uma língua que pra você era... esquisita, que pra você não dizia nada e quando você vê que tá conseguindo ler aquilo e entender o que tá ali escrito com palavras totalmente... estranhas. É uma coisa meio mágica até, né, é feito desvendar um código secreto. Eu acho que ter essa experiência também é superimportante pro desenvolvimento dos alunos.

E: Houve alguma mudança na forma como você fazia o planejamento de suas aulas, é:: antes e depois de você participar do programa? Tipo, você, quando você ia planejar as suas aulas, você planejava de uma determinada forma, mas após você participar do Programa Gira Mundo, você pensou “poxa, é: eu acho que eu vou passar a planejar as aulas dessa forma”. Então, a participação no Gira Mundo influenciou no planejamento das suas aulas?

P5: Hummm, eu acho que um pouquinho, eu não diria que muito, porque... assim, eu passo a levar em conta algumas questões que eu não levava em conta antes, né, feito eu tava falando... é de, entendeu, de botar o aluno no centro, pensar em metodologias ativas e pensar em algumas ferramentas digitais pra usar de vez em quando nas aulas, quando é possível. É:: mas não que, necessariamente, todos os dias eu trabalhe de uma forma diferente, sabe, num é que é tipo, era de um jeito e virou outro, não é uma mudança de A pra B, mas é um, sim, talvez um incremento de alguma coisa que.../ eu acho até meio difícil de notar e dizer [[você apenas incrementou, você não modificou]], é, isso, eu acho... talvez é porque eu não pensei sobre isso antes de ter ido, né, aí é uma experiência

meio esquisita. Mas, eu acho que é mais nesse sentido, assim, de ah, provavelmente, esse tipo de reflexão que a gente fez lá... me faz... pensar o meu planejamento de aula de um jeito um pouco diferente do que era... é nesse âmbito, eu diria isso.

E: Phillipe, muitíssimo obrigada pela sua disposição e disponibilidade de me aceitar aqui, com certeza excelente entrevista, eu aprendi muito com você, inclusive [[foi?]] e eu agradeço demais.

P5: Eu adorei as perguntas, é bom que a gente reflete e vai se transformando, né.

ANEXO E

P: Sobre tipo a sua formação que eu já tô vendo aqui que é na área física, sua formação e daí você fala qual a sua idade né, se for possível só pra poder colocar.

E2: Vou contar uma historinha de como eu comecei, pode começar?

P: Pode, pode sim

E2: Eu sou Alexandre André, eu ingressei no ensino profissional em 93 na até então Escola Agrotécnica Federal de Itaim, Goiás, no interior do estado de Goiás e eu fiz meu concurso público no final de 94 né, eu entrei na rede federal no final de 94 tá completando o quê? 25 anos é... começo de 95 ao final desse ano é... tem 25 anos. E... o que acontece é que desde então passei por algumas instituições, duas em Goiás, depois eu fui pra Minas Gerais também, depois eu acabei trabalhando na reitoria do Instituto Federal do Sul de Minas, em Pouso Alegre, e aí eu vim pra cá finalmente em 2010, tem 9 anos que eu vim pra cá. E... eu conhecia já o Secretário de Educação que é o Alesk Trindade, já era um conhecido meu de alguns trabalhos que a gente já tinha feito no âmbito da Secretaria de Educação Profissional Tecnológica (SETEC), e também porque ele era, na ocasião, reitor do IFB que é o Instituto Federal de Brasília, depois ele, posteriormente, assumiu aí uns cargos de secretário, o cargo de Secretário de Educação Profissional Tecnológico, tomando conta de toda rede federal, todos os institutos federais. E ele já tinha feito um contato anterior com o staff da Hamk que é uma das universidades de Ciências Aplicadas que são participantes do programa, entre outras, né? Dentre outras universidades, eram três da Finlândia, inicialmente, e quando eu fui, eu fiz uma capacitação, eu morei 3 meses na Finlândia, eu apliquei para um edital do CNPq e foi aprovado e fui fazer uma capacitação em Metodologias Ativas e ferramentas digitais educação pro século 21 na universidade de Ciências Aplicadas de Hamk que fica em Hämeenlinna que é uma cidadezinha no sul da Finlândia e aí quando eu estava terminando a minha capacitação eu fui convidado, ele me ligou e eu fui convidado pra poder ajudá-lo a tocar o projeto que estava aí ainda... [[no campo das ideias]] é, no campo das ideias, é:: estava ainda como se diz, na gaveta, né [[sei]] e aí eu peguei o [...], juntamente com a diretora do, na verdade, gestora de educação global, *global manager*, que é Mait Viscari, a gente sentou e pegou o projeto e moldou o projeto todo pras necessidades do estado da Paraíba. Aí quando eu voltei da minha capacitação na Finlândia, eu já apresentei o projeto pronto e aí foi fazer o edital de seleção, a gente fez a seleção de 20 professores, na ocasião, fizemos a preparação desses 20 professores e aí no mesmo ano eles foram pra Finlândia e fizeram a capacitação de dois meses na Finlândia

P: Então você tem tipo um contato direto mesmo desde às suas origens mesmo né? Você foi...

E2: Sim

P: interessante

E2: Na verdade eu fui o instrumento pelo qual o projeto acabou se materializando né

P: Isso

E2: Então a equipe aí eu chamei algumas pessoas pra me ajudar e formei uma equipe que era composta também por professores da rede federal que foram pra Finlândia também e hoje a equipe conta com mais dois professores, no mínimo, do estado que foram pra Finlândia. Então, a equipe tá crescendo e a ideia é que o estado mesmo tome conta do programa um dia que ele mesmo possa conduzir o programa de acordo com a sua necessidade, é... até o momento nós já mandamos 170 professores pra fora, sendo que foram 151 pra Finlândia e 19 pra Israel que é um desdobramento do programa.

P: Sim, sim aí no caso de Israel já é uma questão mais tecnológica mesmo né?

E2: Israel é uma questão tecnológica focada pra realidade do semiárido, principalmente na questão do uso racional de água, das energias renováveis, principalmente a solar, das construções sustentáveis e da agricultura orgânica ou natural né, e só contempla professores lotados em escolas do semiárido. Mas, no caso do Gira Mundo Finlândia, voltando a história lá em 2016, nós conseguimos mandar 20 e no ano seguinte, nós abrimos pra outra universidade a Universidade de Tampere, a Tamk, e na Tamk o enfoque foi mais voltado para o empreendedorismo pra inovação pra ferramentas pra educação do século 21 e o período de duração em Tampere, ele é um pouco menor, é de um mês, mas ele permite que gestores da rede... efetivos eles participem do programa. Então nós tivemos o envio de mais 55 servidores, em 2017, na verdade foram 24 servidores pra Hamk, 2017... depois, 22 servidores pra Tamk, 2017, e 13 professores pra Hamk, 2017 dois, que esse 2017, dois foi no primeiro semestre de 2018, aí nós fechamos esses professores. Em 2018, nós colocamos, ainda em Israel, com a ajuda de um gerente regional da quinta gerencia, de Monteiro, que já tinha ido pra Israel e já tinha experiência em Israel. Então ele nos ajudou a montar o programa de Israel e nós fizemos a mesma coisa, selecionamos 20 professores, acabaram indo 19 e, junto com isso, mais 80 professores para Finlândia em dois grupos, né? Na verdade, dois grupos pra Hamk e dois grupos pra Tamk, então o ano passado foi um ano em que nós conseguimos fechar muitos professores né, foi um ano inclusive que a nossa agenda, ela ao mesmo tempo que estávamos pensando no seminário final, dos que já foram, nós estávamos preparando aqueles pra poder ir às novas turmas, né? Então o ciclo acabou se fechando, então o ciclo é o seguinte edital, lançamento do edital, inscrição, resultado, preparação dos professores... aí no meio disso, antes do resultado, obviamente, tem um teste de inglês, a proficiência então assim não são apenas professores de inglês que podem participar do programa mas, eles precisam ter o mínimo de proficiência então é aplicado o TOEIC Bridge e uma pontuação mínima é exigida para que o professor que tenha um bom projeto, ele possa participar do programa

P: Aí eu vi também que os professores que não tiveram oportunidade de fazer a proficiência pelo TOEFL né, pelo TOEIC é a secretaria dá também...

E2: Tem, ela disponibiliza pra rede estadual a aplicação do TOEIC Bridge e aí eles podem inclusive fazer o teste.

P: Ah tá, então não é uma proficiência elaborada pela secretaria, ela que fornece...

E2: Não, ela fornece a possibilidade de fazer, pra ficar uma coisa inclusive impessoal.

P: Sim, sim

E2: E aí, apenas pra Israel não é necessário embora seja... aliás não é obrigatório, embora seja necessário, né, porque você vai sair do Brasil, você tem que falar inglês é questão de segurança até, mas, no caso lá, eles têm um intérprete mesmo porque é hebraico, então é completamente particular o caso de Israel. Pra você entrar no Estado de Israel não é assim que você pode chegar de qualquer maneira e visitar, tem todo um protocolo, então existe um suporte aí que nós recebemos pra poder fazer essa capacitação em Israel. Os professores vão todos em um único avião, entram todos de uma única vez né, no Estado, recebem uma carta tanto daqui como uma carta da embaixada também, apresentando isso facilita na hora de você entrar e conseguir o visto que é na hora [[nossa é bem burocrático]]. Bem rígido, bem rigoroso não é como a Europa que você chega e eu vou ficar até 90 dias como turista e o diferencial do programa é quando o professor retorna pra cá, ele é responsável pela aplicação e desenvolvimento de um projeto e esse projeto que é conduzido, ele é avaliado ao final num seminário que conta com a participação da contraparte estrangeira. Então os finlandeses vêm pra cá e também o pessoal de Israel que muitos veio pra cá quando nós fizemos aqui no final do ano, lá em Itaporanga. O seminário final do Gira Mundo Israel foi muito interessante, muito prático, na verdade, e a gente tá sempre buscando aprimorar o programa, a gente tá buscando sempre, por exemplo, o primeiro programa os professores sugeriram que fossem feitas mais visitas a escolas, eles queriam conhecer mais, e a gente entrou em contato com o pessoal da Finlândia que, aliás, a gente tá em contato permanente com eles, né, toda semana a gente conversa pra poder verificar o que é que deu certo, o que que não deu, o que precisa arrumar e, a partir desse momento, eles passaram a visitar mais empresas inclusive, uma escola de digamos... estritamente voltada pras demandas do mercado como se fosse uma escola de artífices, então essa escola de artífices entrou também, chama *tavastia*, ela entrou também recebendo esses professores para poder eles estarem imersos nesse sistema e aí aprenderem a também suprirem uma determinada demanda

P: Legal, uma coisa que eu observei também Alexandre é que... mesmo os professores de língua... que no edital ele pede alguns projetos que sejam voltados pra tecnologia, empreendedorismo e pra outra coisa que eu esqueci agora geralmente são três...

E2: Na Hamk tem quatro linhas, educação básica, educação profissional, aprendizado baseado em projetos e ferramentas digitais de educação, isso na Ham. Na Tamk é empreendedorismo, educação do século 21 e inovação, daí eles vão escolher uma dessas áreas, fazem o projeto e submetem, aí uma comissão avalia o projeto com vários critérios e objetivos e então eles são classificados na ordem do projeto e aí falta a proficiência, que aí se eles tiverem proficiência as vagas são preenchidas de acordo com a ordem de classificação.

P: Agora eu vou puxar a sardinha pro meu lado no que tange ao ensino de língua...

E2: Certo..

P: Se os professores vão ali e eles também vão ter... vão ter a condição de tá desenvolvendo o próprio inglês deles e eles vão ver ali como é que são feitas as aulas né, como é que são ministradas as aulas como é que eles passariam isso pra seus alunos aqui? Porque eu vejo que não tem um projeto voltado pra o ensino de línguas...

E2: Não, porque o programa não é para ensino de línguas né, o objetivo dele não é fortalecer o ensino de língua inglesa, o objetivo dele é que os professores tenham uma imersão no sistema educacional que é considerado um dos melhores do mundo e que eles vivenciem as técnicas e métodos que os professores finlandeses usam e como é que os alunos se comportam, então eles voltam com esse tipo de coisa, o inglês passa a ser uma coisa adicional que eles acabam ganhando porque ficam lá dois meses ou até um pouquinho a mais porque vão[...] talvez uma semana antes ou alguns dias antes e eles agregam melhor essa... essa competência, né? Mas o que eles aprendem mesmo são relações interpessoais, *time work*, trabalho em grupo, aplicações de metodologias ativas de atividades, então eles voltam com essas competências, aí eles modificam inclusive a mentalidade deles enquanto professores né... e aí a aprendizagem passa a ser centrada no estudante e não no professor que tá ensinando.

P: Sim, aí no caso... e... essas escolas que eles vão são escolas tipo.. são voltadas para o empreendedorismo mesmo ou é o ensino regular também?

E2: Não, são escolas vocacionais como aqui o Instituto federal.

P: Sim, entendi.

E2: É uma escola profissional e... elas têm divisões muitas vezes divisões tem as faculdades né, no caso da Hamk que é faculdade de educação e Tampere também, mas o caso da Tampere, eles visitam e faz uma vivência numa faculdade de administração chamada *proacademy*. O *proacademy* ele funciona não do jeito normal de você ter aulas expositivas, são montadas equipes para resolver problemas e esses problemas são resolvidos de acordo com uma demanda de mercado, então as equipes elas vendem o produtor final pro mercado numa instituição que é uma instituição pública que trabalha com o desenvolvimento de capacidades. Então o estudante, no final ele sai na verdade capacitado, ele sai treinado, ele já foi o presidente de uma empresa, ele já foi vice-presidente, já foi contador, já participou de *marketing*, desenvolvimento de produtos e tudo mais, então ele treina isso durante o curso dele [[muito legal]]. Ele não tem tantas aulas expositivas, dizendo o que é administração, quais são as teorias da administração, ele aprende isso quando ele vai desenvolvendo o seu trabalho [[é tipo aprendendo na pratica]]. Na prática mesmo e tem recurso envolvido, as empresas colocam recursos lá pra ele poder desenvolver, às vezes, um produto, um processo, um protótipo, uma coisa assim. É uma coisa muito real, né, e eles estão acostumados, por exemplo, o estágio que eles fazem e pegar um estudante de hotelaria, por exemplo, ele vai trabalhar num bar atendendo né, controlando o estoque, mas não é assim um estagiário, ele trabalha mesmo com carteira assinada e o dono do estabelecimento é responsável por avaliar esse estudante. Ele dá nota pro estudante, então a relação que tem da empresa com a escola é muito grande e ajuda a desenvolver essas competências no estudante, é como se nós é que saíssemos do Instituto Federal e fôssemos sempre estar em contato com as empresas que são aquelas que demandam, né, o profissional quando ele sai ou então o próprio estudante quando sai, ele monta sua própria empresa... é muito comum isso acontecer, não fica dependendo de um emprego, mas ele monta sua própria empresa [[sei]] é uma mudança de mentalidade.

P: Voltando só um pouquinho pra os professores que não tem tanta proficiência no inglês...

E2: Certo.

P: Como é que eles tipo... conseguem se... se comunicar lá?

E2: Então, tem o mínimo, se ele não apresentar o mínimo de proficiência, por exemplo, no TOEIC Bridge, ele não vai, ele tem uma nota mínima que consta nos editais, então mesmo que ele tenha um projeto muito bom e não tenha[...] se ele não tiver o mínimo de compreensão, ele não vai dessa vez porque é um programa internacional e é tudo inglês desde pegar um ônibus, um trem, um metrô ...

P: diferente de Israel que tem o intérprete...

E2: Israel tem o interprete por uma questão de segurança e porque hebraico é uma língua que (risos) é pra poucos né como se diz e também Israel existe uma diferença que é... é um estado também que tem muitos conflitos né [[exato]] em fronteiras, né, e os que são localizados em fronteiras, estrategicamente, embora não seja perigoso é uma região tensa né, e também dentro tem vários grupos diferentes tem beduínos, tem muçulmanos, enfim... muçulmanos de vários tipos lá dentro, né? Tem os judeus mais ortodoxos, menos ortodoxos, tem os cristãos, então... é uma coisa... não é tão simples assim. Então, você deixar um professor ir pra um local desse sem suporte não é o que se pretende, né, então é feito todo um trabalho com eles, tem uma organização que fica dando suporte pra eles também, por uma questão de segurança. Então, lá tem uma brasileira que fica com eles dando suporte pra eles, nesse caso né, é mais ou menos assim que funciona e tem nos dado muito resultado, muito resultado positivo, eles também conhecem um pouco da cultura israelita né, da história, né, por exemplo, visitam o museu do holocausto e tem contato com a cultura deles. Mas, é um local que não é prudente você mandar um professor pra Israel sem suporte nenhum, por isso, que a gente oferece o suporte desde o embarque até o retorno deles, né, pra cada um desses programas é... a equipe de coordenação vai no local, nós ficamos lá, mais ou menos 10 dias, é o tempo que nós ficamos, pra que nós... Nós fazemos entrevistas com ele para que ele... verificamos o que é necessário ajustar, verificamos as dúvidas que eles tem no projeto de desenvolvimento, alinhamos isso com as diretrizes que o estado coloca pro desenvolvimento da educação e validamos, por assim dizer, o projeto que eles têm. Aí eles retornam pra cá e, obviamente, mudam a realidade, né, porque na Finlândia principalmente é tudo muito perfeito, embora não seja perfeito é tudo muito... digamos assim, facilitado né, porque o país é menor, apenas 5 milhões e meio de habitante, as escolas, por exemplo, embora algumas tenham salas de aulas com 30 alunos, a lotação é diferente. Geralmente não é como aqui no Brasil, geralmente eles têm uma uniformidade muito grande nas escolas deles, tanto na lapônia como no sul da Finlândia ou numa região diferente. As escolas são muito parecidas, o ensino é muito parecido e na mesma escola estadual pode frequentar o filho do ministro junto com o filho de motorista de caminhão porque o ensino é igual, é o mesmo, esse é um ponto interessante e quando eles voltam pra cá, muitas vezes, ele têm que encarar uma realidade diferente né, e tem escolas tanto em nível federal como estadual e municipal, tem escolas muito boas e tem escolas que precisam de muitas melhorias e eles tem que desenvolver o trabalho deles nessas escolas.

P: Vai readequando, né?

E2: Vai readequando e vai também... é um trabalho de longo prazo, ninguém espera que um professor vá, fique dois meses na Finlândia e revolucione a educação em um mês, né? [[exato]] ((risos)) É um pouco de falta de senso cobrar de um professor retornar...

P: Acredito que a primeira revolução acontece nele próprio.

E2: Internamente, claro né, e assim é um investimento tão interessante que você vê a::: o professor retorna, às vezes, ele tá no início de carreira, ele tem mais 20 anos, 30 anos, 25, sei lá quantos anos pra poder retornar, explicitar, então é um investimento muito bacana de longa duração. Alguns resultados são mais imediatos, professores voltam mesmos assim, como você viu naquele livrinho, aplicando coisas fantásticas desde premiação de doenças até ensino de matemática... enfim, mas também existem outros que as condições ou o próprio professor demoram um pouco mais pra poder oferecer o resultado, mas sempre oferece.

P: Sim, Sim

E2: É um investimento. Legal?

P: Muito bom

E2: Deu certo?

P: Ótimo, obrigada.