

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANÁLISE DO DISCURSO DAS POLÍTICAS PARA O ENSINO DE INGLÊS: TENSÕES
ENTRE PÚBLICO E PRIVADO

RAFAELA SPEZZIA CAPUANI
ORIENTADORA: DRA. RAQUEL ALS VENERA

Joinville - SC
2013

RAFAELA SPEZZIA CAPUANI

ANÁLISE DO DISCURSO DAS POLÍTICAS PARA O ENSINO DE INGLÊS: TENSÕES
ENTRE PÚBLICO E PRIVADO

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille - como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Doutora Raquel ALS Venera.

Joinville - SC

2013

Catalogação na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

C255a	<p>Capuani, Rafaela Spezzia Análise do discurso das políticas para o ensino de inglês : tensões entre público e privado / Rafaela Spezzia Capuani ; orientadora Dra Raquel Als Venera – Joinville: UNIVILLE, 2013.</p> <p>181 f. : il. ; 30 cm</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)</p> <p>1. Ensino da Língua Inglesa – Escolas públicas. 2. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino língua inglesa – Análise. I. Venera, Raquel Als. (orient.). II. Título.</p> <p>CDD 370</p>
-------	--

Termo de Aprovação

“Análise do Discurso das Políticas para o Ensino de Inglês: Tensões entre Público e Privado”

por

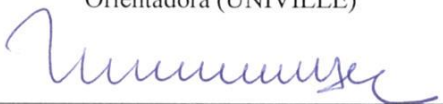
Rafaela Spezzia Capuani

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado em Educação.



Profª. Dra. Raquel Alvarenga Sena Venera

Orientadora (UNIVILLE)



Profª. Dra. Márcia de Souza Hobold

Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação

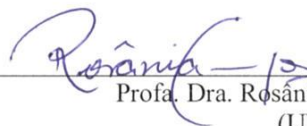
Banca Examinadora:



Profª. Dra. Raquel Alvarenga Sena Venera
Orientadora (UNIVILLE)



Profª. Dra. Clara Zeni Camargo Dornelles
(UNIPAMPA)



Profª. Dra. Rosânia Campos
(UNIVILLE)

Joinville, 22 de março de 2013

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer aos meus pais, Valmor e Luciana, que sempre me incentivaram para seguir meus sonhos e me ensinaram a nunca desistir, mesmo nas horas mais difíceis. Seu carinho e bom humor são imprescindíveis para dar um sentido especial a nossas vidas. Meus irmãos, William e Juli, que sempre me ouviram nos momentos de angústia.

Ao meu marido que foi muito compreensivo com minha ausência no início de nosso casamento. Seu apoio e companheirismo me ajudaram muito para a concretização de mais um sonho em minha vida.

Quero agradecer a todos os professores do Curso do Mestrado, em especial à professora Raquel, por ter me orientado durante todo o percurso desta pesquisa. A professora Rosânia que também se mostrou muito presente nesta nova conquista. Certamente os ensinamentos das aulas estarão presentes no meu dia a dia, pois este curso proporcionou-me momentos ímpares de discussão e que hoje me fazem ver a educação de uma forma diferente.

Meu muito obrigada a professora Clara que não hesitou em percorrer uma longa distância para nos auxiliar neste trabalho de construção do conhecimento. Suas considerações foram muito válidas para a reconstrução deste texto.

Quero agradecer a minha primeira professora de inglês, teacher Solange. Tenho certeza de que esse primeiro contato foi imprescindível para minha identificação com o ensino do inglês da mesma forma que me ajudou a trilhar o caminho que até hoje sigo, realizando-me profissionalmente. Lembro-me, como se fosse ontem, de sua dedicação em preparar aulas diferentes que me proporcionavam momentos de puro deslumbramento.

A todos os meus colegas do curso, pois juntos partilhamos momentos de alegria e de grandes desafios. Quero agradecer principalmente aos amigos que estavam sempre *on line*, ajudando, de forma imediata, com as dúvidas e questionamentos.

Obrigada a todos por terem feito parte de minha história.

Há um velho provérbio que diz:
melhor que dar o peixe é ensinar a pescar.
Mas o que acontecerá se venderem o rio?
E se envenenarem o rio?
E de que adianta saber pescar se o
dono do rio não permite a pesca?

Culto não é aquele que acumula
mais conhecimento. Culto é o que melhor
aprende a se entender com os demais.
Culto é o que melhor aprende a
recriar um mundo no qual o próximo
seja uma promessa, e não uma ameaça.

Há uma globalização econômica,
uma globalização política,
também deve haver
uma globalização de solidariedade.

Trecho retirado do documentário Granito de arena (FREIDBERG, 2005).

RESUMO

A presente dissertação objetiva analisar as representações de jovens sobre o ensino de inglês na escola pública e as Políticas Públicas (Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira) que regem o ensino desse idioma. Os participantes desta pesquisa são jovens estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública e jovens que frequentam cursos de idiomas. O instrumento aplicado foi composto por questionário e diálogo em pequenos grupos, cuja temática abordou questões sobre o consumo midiático e o ensino de inglês na escola pública. A Análise do Discurso da linha francesa foi usada para fundamentar a análise dos dados sob a perspectiva dos Estudos Culturais. Os resultados apresentam três tipos de discurso: pedagógico, político e mercadológico. Por meio do silenciamento do Estado o discurso neoliberal é acionado tanto por parte do documento oficial (PCN) quanto pelos jovens ao declarar o ensino do inglês como sinônimo de “direito como produto”. Assim sendo, o ensino do inglês no Brasil está associado à memória que esse idioma assumiu na história deste país, pois o motivo de sua implementação foi a participação econômica no mercado internacional. Os dados também apontam para uma cultura escolar onde os jovens se sentem desmotivados ao mesmo tempo em que desacreditam no ensino do inglês na escola pública.

Palavras-chave: Educação, Políticas educativas, Juventudes, Representações, Ensino de inglês.

ABSTRACT

The main objective of this dissertation is analysing the youth representations about the English teaching in the Public School and the Public Policies (National Curricular Parameters of Foreign Language) that guide the teaching of this language. This research listened to the High School students (third grade) of a public school and youngsters that attend language schools. A questionnaire and a dialogue with small groups were performed in order to discuss their media consumerism and the English teaching in the Public School. The Discourse Analyses (French branch) was used as a basis to analyse the data under the Culture Studies perspective. The findings present three types of discourses: pedagogical, political and mercadological. Through the State silence the neoliberal discourse is presented in the official document (PCN) as well as in the youngsters' speech showing the second language learning like a "right as a product". Furthermore, the English teaching in Brazil is associated to the memory of its history in this country because its implementation happened due to economical reasons in the international market. The data also point out to a school culture where the youngsters don't feel motivated and disbelieve the public school teaching.

Keywords: Education, Educational Policies, Youth, Representations, English Teaching.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado na escola C.....	111
APÊNDICE B – Questionário aplicado nas escolas A e B	118
APÊNDICE C – Eixos norteadores para o diálogo sistematizado.....	125
APÊNDICE D – Transcrição de diálogo sistematizado - Escola A.....	126
APÊNDICE E – Transcrição de diálogo sistematizado - Escola A.....	134
APÊNDICE F – Transcrição de diálogo sistematizado - Escola B.....	147
APÊNDICE G – Transcrição de diálogo sistematizado - Escola B.....	155
APÊNDICE H – Transcrição de diálogo sistematizado - Escola C.....	161
APÊNDICE I – Transcrições de diálogo sistematizado - Escola C.....	172

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 AS REPRESENTAÇÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL.....	24
1.1 Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as representações sobre o ensino de língua inglesa.....	24
1.2 Breve história da Língua Inglesa no Brasil e as relações com as culturas estrangeiras.....	48
2 ESTUDOS CULTURAIS E ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	54
2.1 A escolha pelos Estudos Culturais.....	54
2.2 Categorias de Análise.....	66
2.2.1 Cultura escolar	66
2.2.2 Juventudes	70
3 JOVENS: QUEM SÃO E O QUE PENSAM?	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	103

INTRODUÇÃO

No primeiro dia de aula de um curso de idiomas em que eu lecionava uma situação deixou-me muito surpresa: um aluno novo, em um dos grupos, falou-me que nunca havia estudado inglês fora da escola regular e, no entanto, mediante um nivelamento obrigatório para se matricular nesse curso, esse jovem conseguiu eliminar o referente à metade do curso (equivalente a 2 anos de estudo naquela instituição). Todos na sala ficaram atônitos com o desempenho desse estudante, pois sua fluência, pronúncia e vocabulário eram excelentes. Hoje percebo que o fato de termos ficado surpresos está totalmente relacionado ao tema desta pesquisa: a representação de que não se aprende inglês na escola regular. Compatível com uma fala coletada durante esta pesquisa:

“Bom [...] eu percebi [o inglês] como um nível de qualidade muito fraco, porque se dava muita preferência às matérias como matemática, português e o inglês sempre ficava em segundo plano. Se eu não consegui chegar na média, vamos fazer esse exame aqui aí vou te ajudar em tudo pra passar. Então, eu percebi que pelo menos na minha época ele não era tão exigido assim.” (Entrevistado A, 2012)

Essa percepção mostra-se presente nos discursos dos entrevistados desta pesquisa, quando se referem ao ensino da Língua Inglesa na Escola Pública. Como professora do idioma¹, consigo perceber o modo diferente com que os jovens compreendem o ensino do inglês na escola pública e nos cursos particulares de idiomas. Frequentemente observo que os estudantes dos cursos de idiomas, em especial aqueles do Ensino Médio em escolas públicas, creditam seu aprendizado apenas ao ensino do curso privado. Essa observação é inquietante e quero com esta pesquisa oportunizar análises sobre as representações que os jovens têm sobre o ensino do inglês na escola regular.

¹ Experiência de nove anos como professora em institutos de idiomas e um ano de experiência em escola regular no setor privado de ensino.

Conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases² e na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, a aprendizagem de uma língua estrangeira é um direito de todo cidadão. Além do direito, o discurso neoliberal³ reverbera o aprendizado da Língua Inglesa como ingresso e permanência no mercado de trabalho, já que esse idioma ocupa lugar de liderança nas transações internacionais, assim como a eficácia do ensino mostra marcas de discurso mercadológico. Desta forma, Pallu (2008, p. 29) afirma que “em razão disso, o que vemos são as pessoas procurando escolas e cursinhos para se adequarem ao novo tempo, isto é, para estarem preparadas para atuar no mercado de trabalho e desenvolverem certa flexibilidade cultural.” Essa situação é vivenciada devido à organização do ensino desse idioma nas escolas públicas, pois como revelam os Parâmetros Curriculares Nacionais do Terceiro e Quarto ciclo (1998, p. 24), o ensino da Língua Inglesa

não tem lugar privilegiado no currículo, sendo ministrada em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do ensino fundamental, sem caráter de promoção ou reprovação. Em alguns estados, ainda, a Língua Estrangeira é colocada fora da grade curricular, em Centros de Línguas, fora do horário regular e fora da escola.

De certa forma, a visão dos Centros de Línguas das escolas públicas é encarada como uma alternativa para proporcionar aos jovens outro ambiente fora do horário escolar para se aprender o idioma, sem precisar recorrer a cursos particulares de idiomas. Talvez essa alternativa seja um caminho para a melhoria do ensino de inglês na escola pública, no entanto, também existem críticas no sentido de se posicionar no contraturno ou no espaço extracurricular.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais do Terceiro e Quarto Ciclo de Língua Estrangeira do Ensino Fundamental (1998, p. 21), o ensino das quatro habilidades comunicativas (fala, escuta, leitura e escrita) inviabiliza-se frente às condições da maioria das salas de aula das escolas brasileiras (carga horária reduzida,

² LEI N°. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em 17/09/11.

³ Neoliberalismo será melhor aprofundado no capítulo 1.

classes superlotadas, pouco domínio das habilidades orais por parte da maioria dos professores e falta de material didático). Por essas razões e por ser útil para a maioria dos jovens para sua educação formal (ingresso no vestibular, exigências do mercado de trabalho e exames de proficiências em programas de pós-graduação), o foco das instituições escolares é apenas no ensino da habilidade da leitura.

Uma discussão muito importante relacionada ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) diz respeito ao idioma utilizado para os enunciados das questões de língua estrangeira. Muitos acreditam que formulando os enunciados no idioma estrangeiro conseqüentemente haverá um maior esforço por parte da escola em preparar melhor seus estudantes para as outras habilidades da língua. Porém, os estudiosos da ALAB⁴ acreditam que esse tipo de estratégia apenas reforça o ensino do inglês instrumental, sem relevância para o contexto social dos jovens. Além disso, formular as questões no idioma alvo implicará mais um problema: Como avaliar a compreensão escrita dos alunos em questões mal formuladas?

Vale a pena ressaltar que a língua materna pode auxiliar no ensino de língua estrangeira, ou seja, utilizar apenas o idioma alvo não garante a aprendizagem. Segundo a ALAB (Associação de Linguística Aplicada no Brasil) é necessários expor os estudantes a diversos gêneros a fim de proporcionar um melhor aprendizado:

Nessa perspectiva, entendemos também ser importante, ao final desse segmento, que alunos tenham vivenciado uma diversidade de situações que reflitam atividades sociais diversas, pertinentes à formação cidadã no mundo contemporâneo, ao mesmo tempo em que tenham, conseqüentemente, sido expostos a uma gama ampla e variada de gêneros (orais, escritos e multimodais), desenvolvendo saberes, competências capacidades necessárias para agirem em espaços em que esses circulam, de modo ativo e crítico (ALAB)⁵.

Devido à inviabilidade de se aprender a habilidade oral na língua inglesa dentro das escolas regulares, constatada no próprio PCN, e devido à crescente necessidade de profissionais bilíngües no mercado, cursos particulares surgem para suprir a

⁴ A Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) também defende que as quatro habilidades do idioma tenham a mesma importância no ensino na escola pública.

⁵ Disponível em: <<http://www.alab.org.br/pt/noticias/destaque/153-a-prova-de-le-no-enem-e-seu-efeito-retroativo-no-ensino-basico-da-escola-publica-brasileira>>. Acesso em 10/04/2013.

demanda desse conhecimento altamente prestigiado na sociedade (PCN, 1998, p.19) que utilizam os meios de comunicação para promover seus produtos e fortificar o sentido mercadológico em relação ao ensino desse idioma.

É nesse momento que as mídias são usadas para difundir ideias de consumo relacionadas também ao ensino de inglês através de propagandas que elucidam sua eficácia. Não apenas a mídia, mas outras instituições sociais contribuem para a formação de representações a respeito desse segmento. A fim de reforçar essa afirmação, Setton (2010, p.15) relata que a mídia transmite “mensagens que contribuem para a formação de todos. Elas e as escolas, ao mesmo tempo, como todas as outras instituições socializadoras, procuram valorizar ou condenar certos comportamentos e regras”.

Da mesma forma, Carvalho (1998, p. 9) reforça o objetivo da linguagem publicitária ao afirmar que ela “usa recursos estilísticos e argumentativos da linguagem cotidiana, [...] para informar e manipular.” Por esse motivo, as escolas de idiomas contratam empresas que criam recursos publicitários com mensagens positivas mostrando que o produto (curso) trará os benefícios que o cliente (aluno) tanto deseja.

Por essa razão, Paiva (2003, p.3) afirma que “nos últimos 30 anos, observa-se uma explosão de cursos particulares de inglês a partir da representação de que não se aprende língua estrangeira nas escolas regulares.” E afirma, ainda, “as classes privilegiadas sempre procuraram garantir a aprendizagem de línguas nas escolas de idiomas ou através de professores particulares, mas os menos privilegiados continuaram à margem desse conhecimento” (PAIVA, 2003, p. 56).

Ao realizar um levantamento das pesquisas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, entre o ano 2000 e 2010, foi possível perceber que nas pesquisas em torno da cultura escolar o inglês assume papel importante ao construir bens simbólicos a partir do discurso neoliberal. Essa concepção entende a educação como um serviço/produto e não como um direito. Um dos trabalhos que mais se aproxima desse tema foi o intitulado “Uma (sub)versão à instrumentalização do ensino de inglês” de Viviane Alves Rocha Miranda (2007). Nesse trabalho constatou-se que a escola aproxima-se da empresa e que o desdobramento disso é a instrumentalização do

idioma. A concepção da escola semelhante à empresa é abordada no presente trabalho a fim de mapear algumas representações sobre o ensino da língua inglesa presentes no discurso dos jovens.

Um segundo trabalho intitula-se “A Língua Inglesa no Ensino Básico: processo de identificação no contexto de uma escola pública” de Valceli Ferreira de Carvalho (2010). Sua pesquisa revela a interferência do discurso oficial da mídia, da cultura e do discurso político-econômico sobre a escola pública, na construção do ensino de inglês como um produto. Assim como na pesquisa de Viviane Alves Rocha Miranda, o ensino é visto como um bem comercializável e não como um direito adquirido na escola regular.

A dissertação de Rita Cássia Augusto (2001) “O Inglês como capital cultural no contexto de escolas regulares: um estudo de caso” possui características semelhantes à presente pesquisa, pois aborda as representações da comunidade em relação ao ensino do inglês. Nesse trabalho foram entrevistados o corpo docente, o corpo discente e o corpo técnico/administrativo de três escolas públicas e três escolas particulares. Seu objetivo era contatar as representações em relação ao uso da língua inglesa. Foi possível perceber que o idioma não ocupa lugar de prestígio nos currículos das instituições escolares.

Da mesma forma, a dissertação de Nely Paiva Silva (2003) intitulada “A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) dos jovens de uma Escola da Secretaria do Estado do Distrito Federal” cuja metodologia, de cunho etnográfico, revela crenças relacionadas ao ensino do idioma. Os dados mostraram que nesse ambiente escolar o ensino é fraco, repetitivo e desmotivador e os únicos objetivos dos jovens são a obtenção da média mínima para passar ao próximo ano letivo e a realização do vestibular.

Observou-se um número grande de pesquisas com o objetivo de verificar o aprendizado de inglês nas escolas regulares, o que nos aponta uma indicação de que o tema é inquietante para os docentes e pesquisadores envolvidos. Mais um exemplo desse tema é a dissertação de Ederlí da Silva Teixeira Sampaio (2009) cujo título é “Na voz dos jovens os sentidos do ensino/aprendizagem da língua inglesa no contexto

escolar”. Por meio de questionários percebeu-se que a língua inglesa é um instrumento linguístico para o futuro no mercado de trabalho e que na visão dos jovens o lugar de sua aprendizagem é na escola. A percepção que os jovens têm sobre a importância do idioma em seu futuro reverbera o discurso neoliberal⁶.

Também o trabalho de Maria Helena Moreira Dias (2006) “O lugar do inglês na escola pública: (des) crenças de atores da escola e da comunidade” realizou entrevistas com supervisoras, professoras, pais e jovens a fim de descobrir o que pensavam acerca do inglês na sociedade e seu ensino na escola pública. Foi possível perceber que esse idioma é um instrumento de acesso a bens culturais e econômicos e que ao reconhecer a escola pública como espaço inadequado para a aprendizagem de Inglês, mantém-se a ideia que a classe social e a baixa escolaridade resultam no fracasso escolar e na não aprendizagem do idioma.

Na pesquisa de Luiz Otávio Costa Marques (2007) com o nome de “Representações e identidade: uma análise de discurso de professores de inglês de escolas de idiomas” mostra-se a tendência em desqualificar aspectos da identidade e da cultura brasileira e legitimar esses aspectos oriundos de países centrais de língua inglesa. Esses dados foram obtidos por meio de entrevista com quatro professores desse idioma, frente aos pressupostos teóricos da Análise do Discurso e da Semântica da Enunciação.

Outra dissertação também mostrou a língua inglesa como instrumento de inserção no mercado de trabalho cujo título é “Expectativas de jovens do Ensino Médio estadual em relação ao estudo da língua inglesa como instrumento de inserção social” feito por Luciana Maria Saldanha Kuenerz (2010). Nesse trabalho foram entrevistados jovens de 3º ano do Ensino Médio que, apesar de terem demonstrado algum nível de letramento em inglês, não validam esse conhecimento como adquirido na escola. O idioma também foi mostrado como um poderoso signo ideológico.

Neste breve mapa de leitura sobre as produções na área constatou-se que existe um número expressivo de trabalhos que, em certa medida, dialogam com esta proposta

⁶ Conforme já anunciado na nota 3.

de pesquisa, no entanto, não foram realizadas pesquisas desta natureza na cidade de Joinville. Considerada a maior cidade do estado de Santa Catarina, com vocação na indústria e serviços⁷, sua população economicamente ativa no ano de 2010 totalizava 209.479 pessoas, dentre as quais 74.102 trabalham na indústria e 77.676 em serviços, incluindo o turismo. Por essa razão, o debate sobre as possibilidades de igualdade de inclusão na produção e distribuição das riquezas pelo trabalho precisa estar na pauta educacional, pois o conhecimento de idiomas estrangeiros é uma ferramenta que facilita o acesso dos jovens aos bens culturais, assim como maiores possibilidades de futuro. A representação de sucesso profissional está muito ligada ao discurso neoliberal, à cultura contemporânea, que por sua vez também pode estar presente no discurso dos professores, assim como no da própria pesquisadora que por vezes pode reproduzir esse discurso, ainda que também o critique. Porém, é necessário discutir mais sobre essas representações e perceber as potências de sentido desse discurso: interesses mercadológicos e exclusões sociais. Mercadológico, pois pretende vender um direito como produto: cursos de inglês; excludente, pois além de não oferecer possibilidades para o aprendizado do idioma nas escolas públicas, elimina as expectativas de melhoria desse ensino e atua como critério de classificação social. Muito pelo contrário, mediante os discursos apelativos das escolas de inglês, a instituição escolar como um todo sente-se impotente mediante essas propostas e suas condições de trabalho, reforçando uma cultura escolar limitada para mudar esse quadro. Considerando essas potencialidades, em grande parte das cidades brasileiras o discurso político presente no documento analisado nesta pesquisa, os PCNs defendem o preparo de todos, a igualdade de inclusão na produção e distribuição das riquezas e bens culturais.

Como professora de inglês, percebo também uma desvalorização do ensino de inglês nas escolas públicas e isso é outra questão que sempre me incomodou. Por esse motivo, coloco-me a estudar melhor nesta pesquisa a cultura escolar, as durações de

⁷ Dados obtidos no site da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional. Disponível em: <http://www.jve.sdr.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=95&Itemid=204>. Acesso em 10/09/11.

práticas pensadas em tempos anteriores à realidade atual. Sempre trabalhei em cursos de idiomas e escolas particulares, mas tive contato com aulas na escola pública e em um Centro Educacional destinado a jovens carentes, percebi a representação de que só se aprende um idioma em cursos particulares de idiomas muito presente nessas instituições. Essas questões instigam a me perguntar: “Será que essa representação dificulta os estudos dos jovens na escola pública? Será que eles estudam da mesma maneira que estudariam se frequentassem um curso de idiomas? Os jovens sabem que muitos professores e materiais didáticos adotados na escola pública são os mesmos dos cursos de idiomas?”

A presente pesquisa não aborda questões relacionadas à metodologia e ao material didático utilizados nos ambientes escolares, nem tampouco às questões relacionadas à formação dos docentes e/ou representações dos próprios professores. Seu objetivo principal foi:

- * Identificar as representações dos jovens sobre o ensino de Língua Inglesa em escolas da Rede Estadual e em cursos de idiomas.

Para melhor organizar as ações e procedimentos desta pesquisa os objetivos específicos foram assim organizados:

- * Relacionar as representações dos jovens sobre o ensino da Língua Inglesa nas escolas da Rede Estadual e em instituições privadas de ensino de idiomas.
- * Mapear aspectos da cultura midiática na construção de representações juvenis.
- * Revisitar a história do ensino de língua estrangeira no Brasil, percebendo as memórias e representações sobre a disciplina na história.

Este trabalho está vinculado a uma pesquisa maior intitulada “Os jovens e o consumo cultural na contemporaneidade: uma questão de subjetividade cidadã e formação histórica”⁸, coordenada pela Dra. Raquel ALS. Venera.

⁸ Os integrantes desse grupo são mestrandos em Educação: Douglas Bahr Leutprecht, Eliene de Jesus Figueiredo Souto Meyer e mestrandos em Patrimônio Cultural e Sociedade: Adilson Aviz, Ana Paula Giostri de Andrade e Jean Raphael Zimmermann Houllou. Todas essas pesquisas por sua vez, estão vinculadas ao Projeto “Jovens” coordenado pela Dra. Raquel Alvarenga Sena Venera e possuem um mesmo ponto de convergência: analisar as juventudes e suas relações com o consumo cultural midiático.

A utilização na nomenclatura “Políticas para o ensino de inglês” justifica-se por analisar os discursos e representações no documento oficial do Estado intitulado Parâmetros Curriculares: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Da mesma forma, essa pesquisa objetiva identificar as representações dos jovens sobre o ensino de inglês na escola pública. Essas representações foram construídas também a partir de uma história das políticas brasileiras para o ensino do inglês, ou de uma concepção de direitos educativos do Estado ao longo do tempo. Entende-se que ao falar de políticas não se restringe apenas as ações coordenadas e sistemáticas do Estado, mas amplia-se aos efeitos delas nas representações e cotidianos dos sujeitos.

Nesta pesquisa, a escolha por duas escolas de idiomas foi feita por estarem entre as maiores franquias de ensino em Joinville. A escola pública escolhida faz parte do grupo de escolas que disponibiliza o espaço para o Grupo de Estudos “Jovens” realizar sua pesquisa. Além disso, essa instituição acolhe os universitários dos cursos de Licenciatura para realizarem seus estágios obrigatórios.

Os participantes da pesquisa, das escolas de idiomas, foram formados por dois grupos: no primeiro os jovens estudavam inglês no curso de idiomas por no mínimo 2 anos e, no segundo grupo, por no máximo 1 semestre. Essa escolha deu-se com a intenção de verificar se os grupos têm a mesma percepção sobre o ensino de inglês no curso particular com o passar do tempo de estudo.

A divisão dos resultados não foi feita por escola, mas sim, pelo tempo de estudo do idioma em pauta. O terceiro grupo foi formado por jovens da Rede Estadual do 3º ano do Ensino Médio. O recorte da população consta no quadro abaixo.

Quadro 1 - Recorte dos jovens ouvidos pela pesquisa

Instituição	Número de jovens	Recorte
Escola A	15	8 – Estudam menos de 1 semestre 7 - Estudam mais de 2 anos
Escola B	8	3 - Estudam menos de 1 semestre 5 - Estudam mais de 2 anos
Escola C	28	13 – 1ª turma de 3ª série EM 15 – 2ª turma de 3ª série EM

Fonte: Quadro desenvolvido durante a pesquisa (2012).

Em um primeiro momento foi realizada uma pesquisa exploratória sobre bibliografias que abordam temas como jovens e a cultura escolar. A partir da revisão de literatura, percebeu-se a importância das referidas categorias, desta feita os instrumentos de pesquisa foram cuidadosamente construídos para explorar a condição juvenil em relação ao consumo cultural e, ao mesmo tempo, a relação deles com o aprendizado de inglês na cultura escolar.

A presente pesquisa caracteriza-se por *survey* (pesquisa exploratória) (Apêndice A) cujo instrumento é composto por um questionário dividido em duas partes. A primeira etapa dos procedimentos metodológicos consistiu de um questionário. Sua primeira parte engloba as questões de número 1 a 37, cujo foco é traçar um perfil socioeconômico cultural dos jovens, assim como descobrir seu nível de consumo de mídias. A segunda parte do instrumento (questões 38 a 59) consiste em analisar a linguagem da propaganda e seus efeitos nas representações dos jovens, o inglês e sua experiência em ambientes formais de ensino desse idioma.

De acordo com Arnon Hollaender, *survey* é uma palavra da língua inglesa que significa levantamento/pesquisa (HOLLAENDER, 2008) cujo objetivo é fornecer descrições sobre alguma população e levantar algumas características e aspectos específicos. Por essa razão, esse método foi escolhido para o presente trabalho, pois seu objetivo é identificar as representações sobre a cultura do ensino da Língua Inglesa na Escola Pública e em cursos de idiomas de Joinville.

As perguntas utilizadas no questionário foram cuidadosamente criadas para garantir a clareza e objetividade a fim de obter a coleta dos dados que se pretende estudar. O público também foi previamente definido. Os responsáveis pelos jovens assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, TCLE.

Antes de sua aplicação, foi necessário testar esse instrumento em uma população com características semelhantes à população em que foi aplicada a pesquisa. Esse processo foi feito por meio de um questionário e entrevista piloto e sua aplicação foi muito importante para garantir a coleta de dados que se pretendia estudar, pois o instrumento foi aperfeiçoado após essa testagem. Com o propósito de assegurar os resultados, esta pesquisa utilizou dois tipos de coleta de dados: *survey* e diálogo sistematizado, pois o uso de um único instrumento de pesquisa podia limitar os resultados.

A princípio pretendia-se investigar a interferência das propagandas na escolha pelos cursos particulares de idiomas, porém não se constataram evidências desse dado nos instrumentos da pesquisa, mesmo pressupondo-se o quanto a propaganda auxilia na produção das representações sociais. Devido à especificidade de cada grupo analisado o instrumento de pesquisa foi adaptado, pois o público das escolas particulares de idiomas possui características diferentes daquele em idade escolar no 3º ano do Ensino Médio. Para os jovens da escola pública foi aplicado o questionário que se encontra em Apêndice A e para os jovens do curso particular de idiomas em Apêndice B. Os dados dos instrumentos de pesquisa foram submetidos a um tratamento estatístico, utilizando o Programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences* - pacote estatístico para as ciências sociais).

Na segunda etapa do instrumento os jovens foram convidados a participar de um diálogo cujo tema de discussão foi o ensino do inglês na escola pública. Os grupos eram formados por no máximo 10 jovens, conforme dados apresentados no Quadro 1, e a intenção era fazer os participantes interagirem com espontaneidade. Não foi posto nenhum limite de tempo para essa atividade. Em alguns grupos a discussão durou mais de 40 minutos, enquanto, em outros, apenas 20 minutos. A fim de instigar os jovens a falarem mais, e ao mesmo tempo, não fechar as participações em forma de respostas, foram usados tópicos de discussão ao invés de perguntas, conforme consta no Apêndice C. Essas informações foram arquivadas em um gravador digital e posteriormente transcritas no programa do Microsoft Word. Em suma, os procedimentos metodológicos consistiram em: 1ª etapa – questionário; 2ª etapa – diálogo sistematizado.

A análise dos dados obtidos nos instrumentos de pesquisa foi feita mediante a Análise de Discurso em que as condições de produção do discurso em relação à memória de quem fala e de quem ouve sofre alterações, considerando a ideologia como posição de sujeito. Se essa mesma pesquisa tivesse sido feita fora do espaço escolar, talvez os resultados fossem diferentes. Segundo Orlandi (2010, p.26), a Análise do Discurso, AD

visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido [...] visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos.

É importante dizer que o fato de aplicar a AD não significa desvelar uma verdade por detrás dos enunciados, mas sim, trazer à tona sentidos que não estão na superfície do texto. É compreender que o texto é constituído pelo simbólico que é feito por seu sentido político. As relações de força também são importantes para a análise do texto, pois em nossa sociedade as relações são sustentadas no poder, ao ponto que a fala de um professor vale mais que a fala do aluno (ORLANDI, 2010, p. 40).

Devido ao fato de o objetivo desta pesquisa ser analisar as representações dos jovens, a análise do discurso foi de extrema importância, pois ajudou a dar visibilidade às mensagens na enunciação. Através desta metodologia de análise buscou-se identificar as representações sobre a cultura do ensino de Língua Inglesa em escola da Rede Estadual e em cursos de idiomas e suas implicações na construção de identificações. Para compreender como diferentes representações se relacionam e quais são suas consequências no mundo, é necessário entender que “diferentes pessoas, em diferentes contextos e tempos, produzem diferentes visões, símbolos e narrativas sobre o que é real, apenas através da compreensão do sentido” (JOVCHELOVITCH, 2011a, p. 37). Por essa razão, é importante estudar o ambiente escolar, onde diferentes culturas se relacionam e formam novas representações sobre as mais diversas áreas do conhecimento, inclusive sobre o ensino da língua inglesa.

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos. A organização dos capítulos não se prendeu à divisão entre a teoria e a análise dos dados. Ao contrário, as análises foram sendo construídas nos cruzamentos entre os dados e na mobilização dos teóricos estudados durante a pesquisa a partir das questões em análise. Desta forma, por exemplo, ao analisar os discursos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, algumas falas dos jovens ouvidos na pesquisa foram sendo mobilizadas assim como as reflexões teóricas sobre a temática. Essa sobreposição dos dados foi uma escolha de análise na construção do texto com o objetivo de tornar visíveis os efeitos de sentido das políticas para o ensino de inglês nas representações entre os jovens.

O primeiro capítulo compreende as análises discursivas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental de Língua Estrangeira, a partir da Análise do Discurso da corrente francesa. A ferramenta usada para a análise desses discursos que perpassam o ensino de inglês foi fundamentada na Análise do Discurso iniciado por Michel Pechêux. Da mesma forma, será discutido como as representações fazem sentido quando são criadas por meio da ancoragem, ou seja, a partir da própria história do ensino desse idioma no Brasil.

O segundo capítulo consiste no aporte teórico utilizado na pesquisa que se fundamenta nos Estudos Culturais, nos conceitos de Identidades e Representações.

Torna-se também relevante o estudo das categorias de análise: Cultura escolar e Juventudes. Vale destacar que, em consonância à escolha teórica nos Estudos Culturais, a categoria de análise Juventudes é tomada aqui como estética de existência, possível de ser consumida nos jogos das representações e identidades, e não apenas como uma fase etária da vida. O estudo sobre as mídias também se mostra de igual relevância por estarem presentes de maneira significativa na vida dos jovens e que, conseqüentemente, podem influenciar nas representações que são formadas ao longo de sua trajetória escolar sobre o ensino da língua inglesa.

O terceiro capítulo consiste nas análises dos dados coletados junto aos jovens participantes desta pesquisa, tendo a fundamentação nas teorias anteriormente apresentadas.

Espera-se que os resultados desta pesquisa promovam reflexões emancipadoras na cultura escolar que possam considerar as juventudes na contemporaneidade e seus desafios de inclusão por meio, também, do ensino do inglês. Diante disso, o diferencial desta pesquisa também está na relação entre os discursos de jovens da escola pública e daqueles que frequentam cursos de idioma.

1 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL E SUAS REPRESENTAÇÕES

1.1 Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as representações sobre o ensino de língua inglesa

A fim de analisar o ensino da Língua Inglesa, faz-se necessário apresentar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Terceiro e Quarto ciclo de Língua Estrangeira e suas implicações na cultura escolar. A principal função desse documento é orientar o trabalho educativo dos professores por meio de diagnósticos e orientações políticas e pedagógicas para situações do cotidiano da vida escolar. Mesmo sabendo que existem outros materiais que exploram a questão do ensino de idiomas, especificamente no Ensino Médio, esse documento foi escolhido por ser o documento oficial mais conhecido pelos professores em geral.

A metodologia para analisar os dados desta pesquisa é a Análise do Discurso inicializada no Brasil por Eni Orlandi que, por sua vez, fundamenta seus estudos em Michael Pêcheux.

Primeiramente, é possível definir a AD como uma análise que tende a compreender o discurso como uma conexão entre linguagem, sociedade e história, ou seja, “procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2010, p. 15). Em outras palavras, “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido” (ORLANDI, 2010, p. 17).

Com o propósito de melhor compreender o contexto em que os discursos presentes nesse documento foram produzidos, é necessário que seja aprofundado o conceito de “neoliberalismo”. Essa definição é importante, pois os discursos são elaborados por sujeitos em suas posições e contextos de fala, isto é, o tempo histórico em que se faz o discurso também leva a mudanças na posição dos sujeitos e nas

intencionalidades de sentidos para seus interlocutores (VENERA, 2009). Precisamos analisar o ano de 1998 e os anos anteriores quando esse documento estava em fase de produção. O neoliberalismo tornou-se a ideologia dominante com o governo de Collor⁹, a partir de 1990. Entre suas medidas estavam a privatização das estatais e a abertura do país ao capital estrangeiro e, a partir de então, o mercado tomou grande importância na organização da economia. Esse projeto neoliberal teve continuação no governo FHC¹⁰, com o Plano Real que manteve a inflação e trouxe a sensação de estabilidade da economia. Entre as medidas que caracterizam seu governo como neoliberal estão: abertura para o mercado e diminuição do papel do Estado; criação de medidas provisórias; crescimento do programa de privatizações; altas taxas de juros e abertura ao capital financeiro internacional e a falta de medidas protecionistas que gerou uma maior exploração da mão de obra (NEGRÃO, 1996, p.110).

Nesse trabalho a ideologia está pautada no materialismo histórico. Por essa razão, é pertinente elucidar alguns conceitos dessa teoria, cujo autor expoente é Karl Marx e posteriormente relida por Louis Althusser.

De acordo com os estudos de Marx a ideologia é

um falseamento do real, como um conjunto de ideias, normas, tradições, etc., que não levam em conta o aspecto material que os fizeram nascer, representando um instrumento de poder das classes privilegiadas para manter o povo na ignorância e nas crenças impostas pelos que dominam (Apud SCHÖPKE, 2010, p. 133).

Posteriormente a Marx, foi Althusser que disse que “toda ideologia representa [...] a relação dos indivíduos com as relações de produção [ou seja], a relação imaginária [...] com as relações reais em que vivem” (ALTHUSSER, 1998, p.128). Por sua vez, a ideologia funciona por meio de um aparelho e em suas práticas. No caso do Capitalismo, vigente no sistema atual, utiliza os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) para garantir a disseminação de sua ideologia. Em outras palavras, a ideologia é uma forma de manter um determinado grupo no poder (classe dominante), ou seja, faz o uso

⁹ Fernando Affonso Collor de Mello – presidente do Brasil entre 15/03/90 e 02/10/92.

¹⁰ Fernando Henrique Cardoso – presidente do Brasil entre 01/01/95 e 01/01/03.

do sistema educacional e outras instituições sociais para assegurar “a reprodução da qualificação da força de trabalho” e as posições de fala dos sujeitos (ALTHUSSER, 1998, p.109)

Para Mészáros (2002, p. 44),

enquanto a *internalização* conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas), posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno.

É possível perceber que a ideologia e linguagem estão ligadas ao local de fala, à posição social que o sujeito do discurso ocupa (força interna e externa). Por essa razão, ideologia não pode ser reduzida a um conjunto de ideias falsas, mas sim, o processo que faz o discurso funcionar e esse, por sua vez, é feito no interdiscurso, memória constitucionalizada pela sociedade (ORLANDI, 2010, p. 46). Esse conceito é importante para entender a ideologia neoliberal, que defende a competitividade, a livre iniciativa no mercado, a meritocracia, o sucesso como um resultado estritamente pessoal/individual.

O próprio PCN, como veremos a seguir, é um difusor dessa ideologia neoliberal. Foi construído nesse local político de fala e responde aos sentidos desse lugar. Além disso, para a AD a ideologia está sempre presente na linguagem em seu caráter material, ou seja, o discurso, as palavras nele usadas nunca são neutras, pois em sua constituição há várias formações discursivas, vários outros dizeres (memória) que remetem a uma ideologia dominante (ORLANDI, 2010, p.46). A essa neutralidade dá-se o nome de assujeitamento que faz com que o discurso se mostre como “instrumento (límpido) do pensamento e um reflexo (justo) da realidade. Na transparência da linguagem, é a ideologia que fornece as evidências que apagam o caráter material do sentido e do sujeito” (ORLANDI, 2010, p.51).

Conforme dito anteriormente, a ideologia neoliberal assume papel importante para a difusão de seus ideais, pois só assim é possível que se dê continuidade a esse projeto. Friedrich A. Hayek e Milton Friedman, dois dos mais importantes defensores do

neoliberalismo, asseguravam que para garantir a hegemonia de uma reforma econômica é imprescindível “a mudança nas mentalidades, na cultura dos povos” (GENTILI, 1996, p. 2). Negrão (1996, p. 105) afirma que para difundir esse modelo é essencial “despolitizar” as pessoas e acolher suas reivindicações sem que se tornem direitos e empecilhos para a acumulação de capital.

Outros pontos importantes para o discurso neoliberal são a concorrência e o sucesso por meio do esforço individual. Acredita-se que independentemente das condições materiais, o indivíduo que se esforça o suficiente alcançará o sucesso profissional, assim como vê na concorrência uma oportunidade para o constante aperfeiçoamento profissional. É próprio da visão neoliberal privatizar inclusive o êxito e o fracasso social (GENTILI, 1996).

De acordo com Hayek,

a doutrina liberal é a favor do emprego mais efetivo das forças da concorrência como um meio de coordenar os esforços humanos, e não de deixar as coisas como estão. Baseia-se na convicção de que, onde exista a concorrência efetiva, ela sempre se revelará a melhor maneira de orientar os esforços individuais. [...] Todavia, o liberalismo econômico é contrário à substituição da concorrência por métodos menos eficazes de coordenação dos esforços individuais. E considera a concorrência um método superior, [...] por ser o único método pelo qual as nossas atividades podem ajustar-se uma às outras sem a intervenção. Com efeito, uma das principais justificativas da concorrência é a dispensa, a necessidade de um “controle social consciente” e oferece aos indivíduos a oportunidade de decidir se as perspectivas de determinada ocupação são suficientes para compensar as desvantagens e riscos que acompanham (HAYEK, 1987, p. 57-58)

Como o neoliberalismo não vê na educação uma forma de direito e sim um serviço e investimento, a educação não deve ser subsidiada pelos fundos públicos, alegando que um melhor preparo profissional resulta em melhores salários futuros. Além disso, como o objetivo do neoliberalismo é a acumulação de capital, investir em educação, em sua visão, é considerado como mais um gasto para o governo. Portanto, pode-se concluir que tomar medidas para a melhoria do ensino de inglês torna-se mais um gasto para os cofres públicos e, como o neoliberalismo vê a educação como investimento, os interessados em estudar o idioma podem fazê-lo em cursos particulares, pois haverá no futuro o retorno do seu capital investido.

Para os neoliberais a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho.

O objetivo político de democratizar a escola está assim subordinado ao reconhecimento de que tal tarefa depende, inexoravelmente, da realização de uma profunda *reforma* administrativa do sistema escolar orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade, a eficácia, em suma: a *qualidade* dos serviços educacionais. (GENTILI, 1996, p. 6)

Outro imperativo presente na ideologia neoliberal é o conceito de competitividade. Devido à necessidade de competir em nível mundial, tem-se como resultado a mais-valia universal, onde as empresas se encontram em acirrada competição, cujo objetivo é aumentar a produtividade e o lucro a qualquer custo. Milton Santos define, brilhantemente, a diferença entre os conceitos de concorrência e competitividade: o primeiro consiste em uma batalha saudável cujas regras priorizam melhores resultados. Já na competitividade não há regras preestabelecidas, pois a única regra é conquistar a melhor posição, despertando uma redução dos valores morais e um impulso à violência (SANTOS, 2008, p. 57). Esse conceito é importante para esta pesquisa, pois o inglês é visto como uma ferramenta indispensável para o ingresso e permanência no mercado de trabalho. O discurso mercadológico se presentificou maciçamente nas falas dos jovens.

Ao abrir espaço para que se discutisse sobre o ensino de inglês na escola pública, o discurso mercadológico e pedagógico fez-se presentes nesse debate. Os jovens referiram que o ensino de inglês no ambiente escolar é fraco, pois impede que se forme no Ensino Médio “sabendo se virar”. O discurso mercadológico transpareceu ao que o jovem afirmou que o inglês da escola não proporciona ao aluno seu ingresso no mercado de trabalho, porém, não questionou se todos os cursos de idiomas possibilitam esse conhecimento. Esse discurso mercadológico contribui, de maneira evidente, para a formação das representações sobre esse ensino e, conseqüentemente, auxilia para a cultura escolar.

A evidência dessa falta de controle do Estado sobre a qualidade de ensino pode ser verificada no **Artigo 209** da Constituição Federal ao evidenciar que “O ensino é livre à iniciativa privada”, resguardando as condições constitucionais. Da mesma forma, no sétimo parágrafo do **Artigo 206** consta: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, porém a gestão privada é silenciada (VENERA, 2009, p. 167). Logo, percebe-se um desvio nos sentidos, especificamente no caso do ensino do inglês, onde regulamentações trabalhistas e pedagógicas para a abertura e permanência dessas instituições são inexistentes. Consoante as palavras de Touraine, o entendimento da democracia a partir de uma ideia liberal

reduz o mais possível as intervenções do poder político e favorece a regulação da organização social pela negociação direta e pelo mercado, contentando-se em controlar o cumprimento dos contratos estipulados, a lisura nas transações, a exatidão das informações que devem dispor os atores sociais ou econômicos para fazer escolhas racionais e negociáveis. (TOURAINÉ apud VENERA, 2009, p. 167)

Para o neoliberalismo a causa da crise econômica e social é o excesso de democracia e sua solução seria "colocar limites a ela e cortar substancialmente as exigências populares; assim, diminui-se a sobrecarga do Estado e, ao ampliar-se o espaço do mercado, retoma-se o crescimento da economia" (NEGRÃO, 1996, p.105). Consoante a esse pensamento, Azevedo (2004, p. 12) revela que, para os neoliberais, “as políticas públicas são as principais responsáveis pela crise que perpassa a sociedade”, pois acreditam que o próprio mercado tem “a capacidade de regulação do capital e do trabalho”.

Da mesma forma, o mercado funciona “como regulador e distribuidor da riqueza e da renda, [pois] na medida em que potencializa as habilidades e a competitividade individuais [...],o mercado produz [...] o bem estar social” (AZEVEDO, 2004, p.10). Essa visão acredita na máxima de que precisa haver “Menos Estado e mais mercado” (AZEVEDO, 2004, p.11), ou seja, esse sistema combate a intervenção do Estado em prol da liberdade, propriedade e iniciativa privada.

Em outras palavras, a ideia primordial de que a educação auxilia na construção da igualdade através do desenvolvimento pleno pessoal, social e profissional é regido de acordo com o mercado.

Os PCNs são resultado de várias ligações de forças econômicas e políticas e fortaleceram a atuação do grupo do governo (PSDB) e a ausência total dos Fóruns Educacionais que haviam sido eliminados¹¹. É importante que se faça um estudo das estruturas internas, onde as decisões e formulações das políticas públicas são feitas, pois nesses textos as tensões políticas de sua produção são silenciadas a tal ponto que conduz o leitor ao sentido de que as decisões são tomadas em prol dos interesses do país e jamais de um partido político em especial (VENERA, 2009). É importante perceber que os discursos são perpassados pela ideologia (educação neoliberal – PSDB), ou seja, as palavras no documento dos PCNs produzem um efeito de neutralidade, de impressão de que o sentido está lá, no anonimato, e sem essa análise não conseguimos ver o trabalho da memória e o local de fala de onde seus autores escrevem (ORLANDI, 2010, p.49). Outro efeito desse discurso é denominado como esquecimento número um na AD, pois o sujeito tem a noção de que seu discurso é inédito, criado apenas por ele e não constituído por múltiplos discursos dos quais ele já teve contato anteriormente. Portanto, a formação discursiva, é antes de tudo, construída socialmente, pois para Pêcheux, os discursos estão emaranhados em ideologias, e ao retomar os sentidos preexistentes, muitas vezes são despercebidas pela pessoa que o usa (apud LIMA, 2003, p.79).

O pensamento neoliberal não está relacionado apenas aos aspectos econômicos da sociedade, mas também é de igual importância analisar os efeitos que as representações desse modelo econômico podem gerar em outros setores. Conforme Gentili (1996, p. 9), o neoliberalismo consiste em

¹¹ Trata-se de grupos que ocupavam lugares que envolviam as experiências políticas dos professores, desde o final da década de 1970, passando pelas décadas de 1980 e 1990, culminando na organização de fóruns de debates junto ao poder público, em dois grandes momentos de decisão: durante a elaboração da Constituinte e da LDB, que foram silenciados no início da década de 1990.

uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional etc. e, por outro lado, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir das quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades.

É nesse contexto que o discurso educacional brasileiro foi escrito: expondo muito mais a relevância do compromisso mercadológico e silenciando as tensões internas, mostrando as alternativas de cunho neoliberal como únicas alternativas para melhorar a educação e tirando do Estado sua reponsabilidade de garantir a educação como um direito.

No texto de apresentação do PCN de inglês é interessante observar os verbos “aumentar”, “engajar” e “agir” no primeiro parágrafo de apresentação do documento (BRASIL, 1998, p.15):

A aprendizagem de Língua Inglesa é uma possibilidade de **aumentar** a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se **engajar** e engajar outros no discurso de modo a poder **agir** no mundo social. (nosso grifo)

É importante ressaltar que, para a AD as palavras não são neutras, ou seja, não há uma conotação direta entre palavras e pensamento. Essa escolha por certas palavras em detrimento de outras interfere na mensagem que o discurso perpassa. Esse processo é chamado de “esquecimento número dois” que conforme Orlandi (2010, p. 35), este “esquecimento” cria “em nós a impressão da realidade do pensamento” que “nos faz acreditar que há uma relação direta entre o pensamento, a linguagem e o mundo, de tal modo que pensamos que o que dizemos só pode ser dito com aquelas palavras”. Entretanto, a partir de dispositivos teóricos de interpretação, a maneira como algo é dito muda os sentidos, mesmo se utilizando palavras semelhantes. Vale a pena ressaltar que para a AD não há palavras totalmente sinônimas, pois cada palavra remete a uma sutil conotação que a diferencia de tantas outras palavras, dado o fato que a língua é um processo construído histórica e socialmente.

Os conceitos de paráfrase e polissemia também são muito importantes para a AD. A paráfrase diz respeito às partes que se mantêm do discurso, ou seja, está ligada à estabilização. Já a polissemia refere-se ao “deslocamento, ruptura de processos de significação” (ORLANDI, 2010, p.36).

Já nos textos dos objetivos principais dos PCNs (1998, p.7) afirma-se que a cidadania compreende o repúdio às injustiças. Esse texto condiz com a declaração de Graddol (2006) ao afirmar que o ensino de qualidade do inglês pode ser um poderoso aliado na distribuição de renda em nosso país. Esse discurso silencia a visão neoliberal que vê o ensino da língua inglesa como um investimento, pois é considerado como uma forma de combate à pobreza e não como um direito social.

Esse documento foi escrito em 1998 e apresentou, na época, um importante diagnóstico do ensino de inglês nas escolas públicas do país. Passados 14 anos, diante das realidades dessa disciplina no currículo da escola onde se realiza esta pesquisa¹², pode-se dizer que não ocorreram transformações significativas, ao contrário, na cidade de Joinville o rápido crescimento de cursinhos particulares confirma a ineficácia desse ensino nas escolas públicas.

Conforme citado anteriormente, Joinville é uma cidade com vocação industrial e por essa razão o ensino do inglês é comumente anunciado como uma ferramenta que facilita o acesso dos jovens aos bens culturais, assim como maiores possibilidades de futuro. Este trabalho se filia a essa premissa – é necessário que se pense no inglês como algo que o jovem possa usar em seu presente – e, dessa forma, já iniciando a análise do discurso do documento, as palavras “língua estrangeira” que se desdobram nos currículos, Projetos Político Pedagógicos das escolas, podem anunciar uma primeira contradição nos objetivos desse ensino nos PCNs. O adjetivo “estrangeiro” remete a algo que está muito distante da realidade e cotidiano das pessoas e ao utilizar esse termo não são considerados os usos do idioma que estão presentes nas mais diversas ocasiões, como em propagandas, filmes, produtos em geral, manuais de instrução, revistas, entre tantos outros. Diferente sentido seria modificar o adjetivo

¹²Como professora de inglês essa realidade é também observada em outras situações de ensino e de extensão.

“estrangeiro” para “adicional”, como é feito no Referencial Curricular do Rio Grande do Sul, que trata os outros idiomas como “Línguas Adicionais”. O adjetivo “estrangeiro” regula um sentido da “língua do Outro”, daquilo que não é meu, como “um alienígena”, de outro lugar. No entanto, o sentido das didáticas do ensino do inglês é orientador de trabalhos relacionados ao presente dos jovens: músicas, internet, jogos, marcas de produtos – locais onde o inglês é mobilizado no interior do português. O próprio texto dos PCNs diz que “um dos processos centrais de construir conhecimento é baseado no conhecimento que o aluno já tem” (BRASIL, 1998, p.32), pois muitas das informações utilizadas em nosso cotidiano são transmitidas por meio de palavras da Língua Inglesa.

Dessa forma, não cabe mais a definição do inglês como uma língua estrangeira, pois seu uso está presente em várias situações, aqui mesmo no Brasil. Por essa razão é necessário ver o ensino do inglês “[...] [como] um direito de todo o cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos” e da mesma forma “seu ensino, como o de outras disciplinas, é função da escola, e é lá que deve ocorrer” (BRASIL, 1998, p. 19). De acordo com o linguista David Crystal, apud Schütz, “à medida que o inglês se torna o principal meio de comunicação entre as nações, é crucial garantirmos que seja ensinado com precisão e eficientemente.” (CRYSTAL apud SCHÜTZ, 2002).

Ao definir a língua inglesa como uma “ferramenta”, expõe o sentido do discurso neoliberal que vê na escola um espaço para a preparação do estudante para o seu futuro mercado de trabalho, um ofício. Essa visão neoliberal se contrapõe à defesa de Hofling (2001), que confere à escola um local onde as pessoas têm a oportunidade de aprender sobre sua “formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo competitivo frente à ordem mundial globalizada” (HOFLING, 2001, p. 40).

Ao discutir a questão do ensino de inglês como um direito de todo cidadão, é pertinente abrir espaço para a discussão de Canclini, a respeito do que são os direitos na sociedade atual.

Homens e mulheres percebem que muitas das perguntas próprias dos cidadãos – a que lugar pertença e que direitos isso me dá, como posso me informar, quem representa meus interesses – recebem sua resposta mais através do consumo privado de bens e dos meios de comunicação de massa do que pelas regras da

democracia ou pela participação coletiva em espaços públicos (CANCLINI, 2010, p. 29).

Nessa discussão o acesso à escola de idiomas mostra-se como um bem de prestígio aos cidadãos brasileiros, ou seja, um produto e essa referência acaba repercutindo representações sobre o que é o inglês na escola pública. Através desse conceito moderno de cidadania, “junto à degradação da política e à descrença em suas instituições, outros modos de participação se fortalecem”. As escolas de idiomas são exemplos de instituições que se fortalecem mediante uma “falha” no cumprimento do dever do Estado, tornando-se oportunidades de negócios muito lucrativas. Seu objetivo é se mostrar como locais para “ajudar” os cidadãos a terem acesso ao idioma cuja representação de aprendizado efetivo se fortalece por meio de seus comerciais e metodologias exclusivas.

Dessa forma esse documento apresenta três tensões discursivas que geram a discussão deste trabalho: o discurso político, o discurso pedagógico e o discurso mercadológico – o que chamaremos a partir de Orlandi, tipologias discursivas. Eni Orlandi trabalha com as tipologias discursivas que, para ela, são os discursos que “ganham legitimidade, se institucionalizam historicamente e passam a contar nas condições de produção, como tipos cristalizados que retornam ao processo da interlocução, como modelos” (ORLANDI, 2009, p.153). Esses discursos foram flagrados perante o dito e não dito, pelos silêncios e interdiscursos, ou seja, “todo o conjunto de formulações feitas e já esquecidas” (ORLANDI, 2010, p. 33). Por sua vez, essa categorização analisa a “relação entre os sujeitos, a relação com os sentidos, a relação com o referente discursivo” (ORLANDI, 2010, p. 87) assim como “não é um juízo de valor, é uma descrição do funcionamento discursivo em relação a suas determinações histórico-sociais e ideológicas” (ORLANDI, 2010, p. 87).

Todos os três tipos de discurso aparecem diversas vezes ao longo do texto. Conforme Orlandi (2009, p.152-153), a tipologia incorpora “a relação da linguagem com suas condições de produção”, ou seja, as formações imaginárias, de representações (posição dos sujeitos no discurso) são tomadas em pauta nesse estudo.

A primeira tipologia consiste no discurso político que aparece claramente no texto ao justificar o ensino desse idioma como “um direito de todo cidadão” e que seu conhecimento “ajuda a aumentar sua autopercepção como ser humano e cidadão”. (BRASIL, 1998, p.19). Na apresentação desse texto, o autor declara que é necessário criar condições de “acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 5). Da mesma forma quando o estudante adquire outro idioma “ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social” (BRASIL, 1998, p. 19). Consta como um dos objetivos entender a cidadania “como participação social e política, assim como exercícios de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças” (BRASIL, 1998, p. 7). Nesses trechos podem ser vistas palavras como “cidadão”, “cidadania”, “participação social e política” e “organização política” que trazem o ensino do idioma como um direito, cujo acesso e permanência no ambiente escolar devem ser garantidos pelo Estado.

A segunda tipologia que se mostrou visível na análise foi o discurso pedagógico que traz situações relacionadas à didática nas salas de aulas. Ao expor sobre a maneira como os assuntos são trabalhados, o texto afirma que “não é comum vincular-se a práticas interacionais orais e escritas que não sejam significativas e motivadoras para o engajamento discursivo” (BRASIL, 1998, p. 30). Mais adiante, é necessário analisar “os conhecimentos que os jovens trazem, proporcionando a eles a oportunidade de identificar e reconhecer esses conhecimentos e oferecer possibilidade de troca de experiências entre eles” (BRASIL, 1998, p. 54). Também são discutidas questões referentes aos erros cometidos no processo de aprendizagem, os estilos individuais de aprendizagem, os modos de avaliação, o estudo de temas transversais, aspectos morfológicos, sintáticos e fonológicos, entre outras discussões que evidenciam o discurso pedagógico.

A respeito dos conteúdos trabalhados nas aulas de inglês, o mais intrigante em todos os diálogos foi a reverberação sobre as aulas de inglês na escola pública se

resumirem ao ensino do verbo “*to be*”. Esse conteúdo é inadequado se considerarmos a sugestão dos PCNs que indicam a construção de significados (saber usar a língua) nas aulas de língua estrangeira e não reduzir o conhecimento à gramática (BRASIL, 1998, p. 71):

o enfoque no tratamento dos conteúdos deve estar na aprendizagem de estratégias de construção do significado via Língua Estrangeira, posto que enfatiza o engajamento discursivo do aluno ao proporcionar a aprendizagem de uma língua por meio da aprendizagem de como usá-la.

Outro trecho desse documento fala que os exercícios na abordagem comunicativa de línguas são baseados em pontos ou estruturas gramaticais descontextualizados, o que de fato acontece quando se ensina simplesmente o verbo “*to be*” (BRASIL, 1998, p. 24).

Em outro momento durante o diálogo com os jovens, o discurso pedagógico aparece em suas falas para compararem o ensino do idioma na escola pública e em cursos particulares e revelou-se que o conteúdo ensinado na escola pública pode auxiliar na aprendizagem do curso de idiomas, porém essas duas modalidades de ensino foram consideradas totalmente diferentes uma da outra. Nesse caso, o ensino público é visto como um facilitador para o ensino privado, o que, mais uma vez, acaba deslegitimando a estrutura escolar pública.

A questão da metodologia foi enfatizada no diálogo dos jovens, pois, para eles, no curso de idiomas, pratica-se mais a habilidade oral, já na escola regular essa habilidade raramente é o foco nas aulas. Da mesma forma, a falta de cobrança e a falta de participação (bagunça) prejudicam o ensino na escola pública.

A quantidade de disciplinas na escola regular também interfere na atenção que os jovens dedicam ao estudo da língua inglesa. Enquanto no curso de idiomas o jovem se dirige a esse estabelecimento com um único foco, sua atenção para esse estudo será maximizada. Da mesma forma, os jovens matriculados em cursos de idiomas precisam mostrar a seus pais que estão fazendo um bom proveito do investimento que está sendo feito. Por essa razão, há uma maior cobrança dos pais dos jovens que

frequentam esses cursos, o que nem sempre ocorre com o ensino de inglês na escola regular. Referiram também que quando os pais ficam felizes ao ver o quanto aprenderam, eles se sentem ainda mais motivados para continuar os estudos. Nesse momento é visível a importância dos pais para o sucesso do aprendizado dos filhos, não apenas por sua cobrança, mas pelo prazer que o jovem sente ao deixar seus pais orgulhosos de seus estudos. De acordo com a pesquisa *survey*, em geral, mesmo que as mães se mostrem mais presentes no acompanhamento da vida escolar de seus filhos, a porcentagem de pais que ajudam os filhos a estudar para as provas fica entre 22 e 34% e para ajudar com as tarefas, 42%. Conforme os dados que os jovens responderam entre 30 e 40% dos pais participam das reuniões pedagógicas. Esses números revelam que os pais não estão muito presentes na vida escolar de seus filhos e essa ausência de apoio familiar pode influenciar na motivação dos estudos.

Ao mesmo tempo, alguns jovens revelaram que após iniciarem o curso de idiomas valorizam mais as aulas regulares dessa disciplina. Também falaram que se arrependem por não terem aproveitado essas aulas desde a 5ª série do ensino fundamental e que se tivessem se dedicado um pouco, certamente teriam motivação para continuar estudando, pois **“quanto mais tu aprende, mais tu queres aprender”** (fala de um jovem da escola A).

A terceira tipologia consiste no discurso mercadológico que, por não estar claramente exposto, evidencia o silêncio. Quando um documento do Estado admite que o inglês não é visto como um conteúdo importante para a formação do aluno ao relatar que “essa disciplina não tem lugar privilegiado no currículo, sendo ministrada, em algumas regiões, em apenas uma ou duas séries do ensino fundamental, sem caráter de promoção ou reprovação” (BRASIL, 1998, p. 24). Por meio do uso do silêncio, ou seja, na constituição do sentido de sua frase onde está o não-dito (ORLANDI, 2010, p. 32), o Estado mostra como sua limitação para gerir um ensino do inglês de qualidade abriu portas para um novo mercado de trabalho, ao revelar que “a proliferação de cursos particulares é evidência clara para tal afirmação” (BRASIL, 1998, p. 19). Por essa razão, nos últimos 30 anos houve um grande crescimento de instituições especializadas no ensino desse idioma, a partir da crença de que não se aprende inglês

na escola. Ao apontar esses dados é o momento em que a tipologia discursiva política do discurso dos PCNs faz funcionar um sentido de necessidade de ação do Estado no currículo quando o texto diz “a aprendizagem de uma língua estrangeira [...] é um direito de todo o cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos”, e da mesma forma “seu ensino, como o de outras disciplinas, é função da escola, e é lá que deve ocorrer” (BRASIL, 1998, p. 19). Ao relatar que o ensino do idioma deve ocorrer na escola, percebe-se que o discurso das políticas públicas não apoia seu ensino em outros ambientes que não seja na escola, ou seja, o Estado toma para si essa responsabilidade e a reveste de um conhecimento escolarizado. No entanto, fica no silêncio do discurso a limitação do Estado e a delegação para a iniciativa privada.

O entrecruzamento das outras tipologias pedagógica e mercadológica faz funcionar outros sentidos. A difusão de escolas de inglês tem forte influência da tipologia pedagógica presente nos discursos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), por mais que possa parecer estranho, mas é no momento em que o discurso dos PCNs vai defender as melhores formas e caminhos para o ensino da língua, ou seja, quando a tipologia pedagógica aparece é como se ela acionasse a tipologia mercadológica que passa despercebida em todo o texto.

Em um diálogo realizado na escola C um jovem afirmou que a maneira como o jovem encara o estudo auxilia no seu aprendizado: **“Acho que quando tu quer alguma coisa nada é difícil, isso se torna mais fácil ainda”**. Nesse caso é visível a representação que se os jovens gostassem do inglês o aprendizado seria alcançado, por isso é importante que se descubra o porquê que os jovens não se identificam com esse aprendizado. Ao mesmo tempo os jovens falaram que a falta de atenção nas aulas de inglês do currículo escolar interfere muito em seu aprendizado. Uma das falas afirma: **“Tu começa a viajar assim, daí do nada acaba a aula e tu nem fez nada. Eu sou assim mesmo, eu só faço a atividade porque às vezes é obrigado”**. Infelizmente aqui se declara que a única motivação que se tem para realizar os exercícios é a obrigatoriedade de sua conclusão, e certamente para obter nota. Essa avaliação somativa que mensura apenas o produto final não compete com a avaliação

formativa, conforme sugerida pelas Políticas Públicas. Nessa avaliação somativa “há procedimentos constantes e personalizados, envolvendo professor e jovens [que irão promover] da parte do professor, uma reflexão sobre si mesmo e sobre os jovens” (BRASIL, 1998, p. 80). Porém, essa forma de avaliação pode ser considerada uma utopia ao serem consideradas as condições de ensino às quais os professores estão submetidos diariamente (classes superlotadas, carga horária reduzida...) (BRASIL, 1998, p. 21). Essa tipologia pedagógica justifica a limitação do estado para assumir uma avaliação mais ampla do aprendizado dos jovens.

É uma contradição discursiva, o desafio político aciona o discurso pedagógico que, por sua vez, silenciosamente, aponta a limitação do Estado, com a formação de professores, número de jovens e aciona um sentido mercadológico. Esse documento destaca a importância das quatro habilidades comunicativas (fala, escuta, leitura e escrita), no entanto, considerando a complexidade pedagógica para essa construção, a proposta viabiliza-se frente às condições da maioria das salas de aula das escolas brasileiras: “carga horária reduzida, classes superlotadas, baixo nível de domínio das habilidades orais por parte de grande parte dos professores e falta de material didático” (BRASIL, 1998, p. 21). Por essas razões, defende-se a ideia de que, por ser útil para a maioria dos jovens em sua educação formal (ingresso no vestibular e exames de pós-graduação), o foco das instituições escolares é apenas no ensino da habilidade da leitura. O discurso pedagógico reverbera a questão da didática presente no ensino regular. Os jovens falaram que o conteúdo da 3ª série do Ensino Médio resume-se à tradução e interpretação de textos, pois seu único objetivo é a preparação para o vestibular. Essa justificativa é plausível, considerando que esses jovens estão se preparando para ingressar na universidade, porém, o conteúdo abordado em sala é muito fácil e que, de acordo com eles, deveria ser ensinado para a 1ª série do Ensino Médio ou 8ª série do Ensino Fundamental, pois os assuntos abordados são muito simples. Esse discurso se faz presente nos PCNs ao afirmar que muitos conteúdos em sala de aula não estão apropriados para as séries propostas bem como a escolha de sua metodologia.

Ao assumir a habilidade de leitura como “carro chefe” do ensino de inglês nas escolas públicas essa política direciona um sentido de educação apenas para o futuro, subtrai as possibilidades de usos sociais da língua de forma sistematizada no presente, decide o futuro dos jovens pobres que devem usar apenas a habilidade de leitura da língua estrangeira e diz, no silêncio do texto, que as demais habilidades serão oferecidas apenas no setor privado de ensino de inglês. Para essa análise faz-se necessário o estudo do silêncio local que se constitui da “censura, aquilo que é proibido dizer em certa conjuntura”, pois “as relações de poder em uma sociedade como a nossa produzem sempre a censura, de tal modo que há sempre silêncio acompanhando as palavras” (ORLANDI, 2010, p. 83).

A fim de reforçar esse pensamento, Laval (2004) explica “a escola neoliberal como a que designa certo modelo escolar que considera a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico” (LAVAL, 2004, p. XI). Assim, as instituições privadas utilizam-se das brechas deixadas pelas políticas públicas – quando assumem o ensino apenas da leitura – e, reforçando o discurso neoliberal, afirmam que o indivíduo deve investir em sua educação para que no futuro ele possa ter rendimentos provenientes de sua educação. Tanto o público quanto o privado jogam para o indivíduo a razão do seu sucesso ou fracasso com o inglês. Heller (2005) chama esse processo de transformar o idioma em um produto de comodificação linguística. Em suas palavras “one of the major features of the new economy is the central role that language plays, both as a means of production and as a product itself” (HELLER, 2005, p. 1).

Na impossibilidade das escolas assumirem o ensino de inglês com qualidade pedagógica esse passa então a ser produto facilmente comercializado em cursos particulares de inglês. Ao realizar uma pesquisa no PROCON (Programa de Orientação e Proteção ao Consumidor) foi possível perceber que os cursos de idiomas são classificados como Cursos Livres e não possuem nenhuma regulamentação específica e fiscalização pelas Secretarias de Educação (Estaduais e Municipais) ou MEC (Ministério da Educação e Cultura). Da mesma maneira, foi feita uma consulta no dia

22/10/12 no SinproNorte¹³, sindicato que responde pela representação dos professores de estabelecimentos de ensino privado. Essa investigação teve como objetivo saber sobre a existência de alguma legislação que rege as escolas privadas de idiomas em Joinville e constatou-se que não há regulamentação para a abertura desse tipo de instituição. Outro fato importante é a não obrigatoriedade de registro com o título de professor, pois muitos não possuem a licenciatura. Como não são professores formados, mas exercem a função como tal, eles não são representados em uma categoria sindical e ficam desprotegidos de seus direitos. Conforme o Jornal do SinproNorte, de agosto de 2012, o piso salarial dos professores em escolas de idiomas passou de R\$7,00 hora/aula para R\$10,00, porém, será que os profissionais que exercem a função de professores, mas não são registrados como tal, têm direito a essa conquista?

Como já discutido, esse fato é a materialidade dos discursos neoliberais nas práticas educativas que se intensificaram com a ideia da educação comercializada e que mantém interesses e valores de seus investidores, pois para o mercado neoliberal a educação é vista como um serviço e não como um direito. Laval (2004) cita a predominância dos interesses privados ao afirmar que

a ideologia liberal acompanha, reforça e legitima as diversas formas de desregulamentação, cuja característica geral consiste em deixar no espaço escolar um lugar crescente para os interesses particulares e para os financiamentos privados, quer sejam de empresas ou de indivíduos. (LAVAL, 2004, p. 109)

Nessa visão, função da escola é formar indivíduos competentes para reduzir a desigualdade social e combate à pobreza. De acordo com Gentili (1996), para os neoliberais a escola deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho a fim de estimular a empregabilidade. Esse conceito começou a ser usado na década de 1990 (SHIROMA e CAMPOS, 1997, p. 2) pelo Ministério do Trabalho (MTb) brasileiro, que conforme suas palavras afirma:

¹³ Sindicato dos Trabalhadores em Instituições de Ensino Particular e Fundações Educacionais do Norte do Estado de Santa Catarina.

a empregabilidade deve ser entendida como capacidade não só de se obter um emprego, mas sobretudo de se manter em um mercado de trabalho em constante mutação (BRASIL/MTb apud SHIROMA e CAMPOS, 1997, p. 27)

É possível afirmar que o inglês, no discurso neoliberal auxilia na empregabilidade, já que muitas vagas de emprego exigem esse conhecimento e embora seu conhecimento seja altamente prestigiado, as línguas estrangeiras, como disciplinas, se encontram deslocadas da escola, “a proliferação de cursos particulares é evidência de tal afirmação” (BRASIL, 1998, p. 19). Esse conhecimento de prestígio remete ao termo que Bourdieu chama de “capital simbólico”. Ao lado dessa inferência, pode-se dizer que “a linguagem” é utilizada na “promoção de relações políticas e comerciais, no desenvolvimento de recursos humanos. [...] Pode servir como fonte poderosa e símbolo tanto de coesão como de divisão” e “como instrumento de elitização” (BRASIL, 1998, p. 38). É comum perceber o acesso a bens de consumo que muitas vezes básicos são vistos como bens de poder, como por exemplo, o acesso a uma Língua Estrangeira. Mediante às condições precárias nas escolas em relação ao ensino do inglês as pessoas que têm um maior poder aquisitivo geralmente investem em um curso em um centro de idiomas para seu filho e isso acaba refletindo na representação das pessoas de que quem sabe uma segunda língua é “mais instruído”. Para Bourdieu (1998, p. 41), há na escola um mecanismo de manutenção das desigualdades sociais e que o nome dado a essa instituição de “escola libertadora” nada mais é que

um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Ao analisar essa citação de Bourdieu, pode-se dizer que a negação do ensino do inglês acaba sendo um mecanismo de exclusão de um bem cultural aos cidadãos brasileiros e que acaba reforçando cada vez mais a diferença social entre as classes do proletariado e da burguesia. Para Milton Santos (2008, p.19), o mercado global é

“apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas”.

A fim de justificar a importância do ensino do idioma nas escolas públicas, o PCN de Língua Inglesa afirma que:

considerar o desenvolvimento de habilidades orais como central no ensino de Língua Estrangeira no Brasil não leva em conta o critério de relevância social para sua aprendizagem. Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngues, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura técnica ou de lazer. (BRASIL, 1998, p. 20).

Conforme Graddol (2006, p. 32), a economia mundial está vivenciando uma nova superpotência econômica que engloba os países como Brasil, Rússia, Índia e China (BRICs). Com o propósito de justificar algumas ações mediante as exigências do mercado de trabalho Giddens (1990) afirma que “a intensificação de relações sociais em escala mundial que ligam as localidades distantes de tal maneira, que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa” (apud VIEIRA, 2002, p. 73). Pelo fato de que o Brasil está inserido nesse mercado competitivo mundial, o inglês é de suma importância para as negociações, não apenas em sua habilidade da escrita e leitura, mas principalmente a fala e escuta.

Nesse momento, é importante ressaltar a importância da globalização nesse processo. Canclini discorre sobre a dificuldade que se encontra em chegar a uma definição precisa sobre o que é globalização¹⁴. Para ele, é difícil encontrar uma teoria única por falta de conhecimentos sobre esse tema e “porque a fragmentação é um traço estrutural dos processos globalizadores”. Ou seja, “apresenta-se como um conjunto de processos de homogeneização e, ao mesmo tempo, de fragmentação articulada do mundo que reordenam as diferenças e as desigualdades sem suprimi-las” (CANCLINI, 2007, p. 44-45).

¹⁴ Conceito de globalização é melhor aprofundado na página 79.

Para Hall (2011, p. 73), “os processos globais” têm proporcionado “um afrouxamento de fortes identificações com a cultura nacional e um reforçamento de outros laços e lealdade culturais, ‘acima’ e ‘abaixo’ do nível do estado-nação”. Mais adiante, ele afirma que “colocadas acima do nível da cultura nacional, as identidades “globais” começam a deslocar e, algumas vezes, a apagar, as identidades nacionais”. (HALL, 2011, p. 73). Em outras palavras, pode-se dizer que o uso da língua inglesa, por ser um idioma de prestígio, carrega consigo marcas da identidade estrangeira e que muitas vezes incorporamos em nosso cotidiano. Um exemplo dessa aculturação é a festa de Halloween, que a cada ano vem crescendo no Brasil. Por outro lado, muitas pessoas, em nosso país, nem conhecem o folclore brasileiro, mas aderem a essa nova cultura, por ser um hábito proveniente de um país influente cujo imaginário é carregado de prestígio social. Como explica Hall:

À medida que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural (HALL, 2011, p. 74).

Consoante a esse pensamento, Hall relata que o consumismo global defende a existência de uma “língua franca” ou de uma “moeda global”, condiz com o fenômeno conhecido como “homogeneização cultural” (HALL, 2011, p. 76).

Porém, há autores que não concordam com esse processo de uniformização, a exemplo de Canclini, ao afirmar que nem mesmo se conseguiu alcançar um consenso do que significa “globalizar-se” nem quanto seu momento histórico e nem quanto sua organização social (CANCLINI, 2007, p. 41).

Boaventura de Sousa Santos (1995) diferencia dois termos referentes à globalização: localismo globalizado e globalismo localizado. O localismo globalizado está relacionado com a difusão bem sucedida da globalização, ou seja, a disseminação das empresas multinacionais, a língua inglesa considerada como língua franca, a globalização de leis, da música e da comida americana (apud VIEIRA, 2002, p. 73). Já o globalismo localizado associa-se “às práticas transnacionais sobre condições locais

que se desestruturam ou se reestruturam para atender aos imperativos transnacionais” (apud VIEIRA, 2002, p. 73).

Assim, pode-se dizer que o inglês faz parte do que Santos chama de localismo globalizado, pois é a língua franca internacional (HALL, 2011, p. 76). Esse fato justifica a escolha desse idioma na grade curricular escolar, pois o próprio PCN afirma que “na dependência das condições em contextos de ensino específicos como também o papel relativo que as línguas estrangeiras particulares representam na comunidade” é recomendável que se amplie “o foco para envolver outras habilidades comunicativas” (BRASIL, 1998, p. 21), e não apenas a leitura, como elucidado anteriormente nesse mesmo documento, pois as dimensões da fala, escuta e escrita são direitos assegurados. Ao analisar a fala do parágrafo anterior, é possível perceber o discurso neoliberal sendo operacionalizado, ao afirmar que o inglês é importante para a competitividade no mercado e por essa razão deveria se proporcionar melhores condições de ensino nas escolas. Esse “pseudo” ensino parece ser uma prática escolar histórica em nosso país, onde o ensino é pobre para os pobres, independente do valor que esse ensino tem para a formação do estudante enquanto cidadão. Nas palavras de Hofling (2001),

numa sociedade extremamente desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve desempenhar importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo competitivo frente à ordem mundial globalizada. (HOFLING, 2001, p. 40)

Conforme Campos (2012, p. 82), há uma “infantilização da pobreza” pelo fato de que “a infância, a criança e sua educação adquirem um sentido de urgência e um caráter estratégico, posto considerar-se que educar desde cedo é o meio mais eficaz para romper com o chamado “ciclo geracional da pobreza” (CAMPOS, 2012, p. 82). Portanto, o discurso atual é de que a educação é vista como uma salvação para a criança/jovem quando chegar à fase adulta, pois se ela tem acesso à educação, ela estará menos propensa à marginalização e pobreza.

Porém, o ensino de um idioma não pode ser visto como um serviço, como um fim para a pobreza, e sim como um direito. De acordo com Schatter e Garcez (2012, p. 39), a educação linguística terá cumprido seu papel “se os educandos estiverem capacitados a usar o que aprenderam na aula de Inglês para participar dos discursos que se organizam também em inglês”. Em outras palavras, defende-se que se proporcione aos jovens muito mais do que decifrar símbolos linguísticos, mas conseguir fazer o uso social desses conhecimentos em sua vida no presente e não apenas pensar no idioma como algo útil em seu futuro.

Aproveitando uma citação do PCN que assegura que

conta-se com apoio muito limitado para o desenvolvimento de habilidades linguísticas fora da escola, visto que para a grande maioria da população escolar, a Língua Estrangeira está fora do contexto da interação familiar, sem possibilidade de contato com parceiros falantes da outra língua e sem nenhum contato internacional significativo. Pode-se antever que, com o barateamento dos meios tecnológicos de comunicação, este quadro mude. (BRASIL, 1998, p. 65)

Muito embora, mesmo passados 14 anos desde a escrita desse documento e a tecnologia ter se expandido consideravelmente desde então, os jovens das escolas continuam sem amplo acesso ao computador. Mesmo que haja um número elevado de jovens sem acesso ao computador há diversos outros modos de interação com o idioma, como por exemplo: jogos, filmes, nomes de lojas, produtos, entre outros. Uma pesquisa publicada pelo Jornal A Notícia, no dia 17 de agosto de 2010 (CARDOSO, 2010, p. 2), revela que apenas 49,3% dos jovens joinvilenses acessam a internet todos os dias, enquanto 15,3% nunca a utilizam. Se pensarmos que Joinville tem um consumo familiar de 48,7% do PIB, percentual de renda próximo ao da Holanda, esse número se encontra muito reduzido (segundo Estatuto do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, feito em 2010).

Para Graddol, em um mundo globalizado, o inglês é muito mais distribuído do que o acesso à educação geral. O papel do inglês faz parte do processo econômico, ao proporcionar acesso aos tipos de conhecimento disponíveis em inglês e os trabalhos

que envolvem contato com clientes e colegas no qual o inglês é a única língua em comum (tradução nossa) (GRADDOL, 2006, p. 38).

Pelo fato do inglês ocupar a posição de língua do poder econômico e por ser um idioma de prestígio, pode-se dizer que o domínio desse conhecimento possibilita um maior acesso inclusive a bens de consumo, como também pode gerar novas exclusões e desigualdades. Ao tratar o inglês como uma língua de poder econômico é acionada a memória que temos do processo histórico em que se difundiu esse idioma: revolução tecnológica, modernização e as representações que remetem poder perante os países detentores da tecnologia. Milton Santos (2008) acredita que o mercado global objetiva a homogeneização do planeta, porém “as diferenças locais são aprofundadas” (SANTOS, 2008, p. 19). De acordo com uma pesquisa realizada pela agência de empregos Catho Online¹⁵, profissionais falantes de inglês e espanhol contam com um salário 21,78% maior do que os profissionais que não dominam nenhum dos idiomas. Por isso, Pallu afirma que “em razão disso, o que vemos são as pessoas procurando escolas e cursinhos para se adequarem ao novo tempo, isto é, para estarem preparadas para atuar no mercado de trabalho e desenvolver certa flexibilidade cultural.” (PALLU, 2008, p. 29) Por essa razão, é muito comum ouvir que pessoas são desclassificadas em entrevistas para empregos com um maior rendimento salarial em grandes empresas por não terem conhecimento do idioma e, por isso, procuram cursos particulares, a fim de escapar da marginalização que a falta que essa “moeda de mercado” pode causar.

Se tomarmos como ponto de partida essa citação de Graddol é coerente dizer que o ensino de qualidade do inglês pode ser um poderoso aliado na distribuição de renda em nosso país. O domínio de uma língua estrangeira possibilita aos jovens terem expectativas de uma melhor vida profissional e, como consequência, financeiramente melhor do que aqueles que não a possuem.

¹⁵ Disponível em: <<http://g1.globo.com/concursos-e-emprego/noticia/2010/06/falar-ingles-e-espanhol-aumenta-salario-em-ate-2178-diz-pesquisa.html>>. Acesso em 09/04/2012.

1.2 Breve história da Língua Inglesa no Brasil e as relações com as culturas estrangeiras

A fim de compreender melhor a presença da Língua Inglesa em nosso país, é necessário que se traga alguns acontecimentos históricos. Conforme Setton (2010, p. 16), para analisar os fenômenos culturais da modernidade, é necessário analisar os personagens, os discursos e o momento histórico e social em que foi produzido e difundido, assim como analisar as relações de poder nas sociedades capitalistas. Por essa razão, faz-se necessário lembrar algumas questões da história brasileira em relação à cultura inglesa.

É importante perceber que as representações que caracterizam o ensino do inglês foram pautadas sob a memória que se construiu, desde o primeiro momento em que esse idioma foi implantado em nosso país. Para Orlandi, a memória é “aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2010, p. 31), ou seja, acontecimentos passados interferem na maneira como as representações sobre o ensino do inglês são constituídas. Assim, o discurso atual que defende o aprendizado do idioma, a fim de possibilitar melhores oportunidades de trabalho é repercutido ao longo da história desde que o inglês foi implantado em nosso país com o mesmo objetivo.

Outro conceito que auxilia neste estudo é a ancoragem (Moscovici, 2003), cujo intuito é buscar apoio sobre o desconhecido em algo já familiarizado. Ou seja, ao falar sobre o estudo do inglês no Brasil, buscar-se-á a ancoragem em algo já conhecido, nesse caso, a própria história sustenta esse conhecimento por meio da memória que já traz um sentido pronto, construído historicamente.

A história do ensino de inglês no Brasil começou em meados de 1530, quando muitos aventureiros ingleses tinham nosso país como destino, a fim de explorar o pau-brasil. Em 1654, a Inglaterra impôs, por meio de um tratado, o monopólio de mercadorias inglesas, rompendo o domínio da colônia portuguesa no Brasil. A relação entre Inglaterra e Brasil fortaleceu-se quando a França fechou os portos europeus,

impossibilitando o comércio com a Inglaterra. Para evitar uma guerra, o príncipe Regente de Portugal, D. João VI, decidiu fugir para o Brasil, tendo todo o apoio da Inglaterra. Por essa razão, no Brasil foi permitido que os ingleses abrissem casas comerciais, o que facilitou para que mais tarde trouxessem tecnologias inexistentes até então, a exemplo do telégrafo, do trem de ferro e da iluminação à gás (NOGUEIRA, 2007, p. 19).

Logo após, para poder controlar as manifestações populares que solicitavam a geração de empregos aos brasileiros, foram anunciadas vagas de emprego para “engenheiros, funcionários e técnicos brasileiros em geral” (NOGUEIRA, 2007, p. 20).

O poder tecnológico após a Revolução Industrial dos séculos XVIII e XIX foi determinante para o inglês, pois os inventores das tecnologias usavam esse idioma. Pessoas ao redor do mundo começaram a viajar em busca dessas novas tecnologias e por isso precisavam aprender a língua. Segundo Crystal (2005), a metáfora usada na época era “o dinheiro fala” e o inglês era o idioma mais falado no mundo.

Com o objetivo de melhorar a preparação profissional e fortalecer as relações comerciais com a Inglaterra, no dia 22 de junho de 1809 o Príncipe Regente de Portugal assinou um decreto exigindo a criação de uma escola de Língua Francesa e outra de Língua Inglesa e no mesmo ano nomeou o primeiro professor oficial de Língua Inglesa no Brasil, o padre irlandês, Jean Joyce. (MAIA; MENDES, 2009)

Nesse momento, o ensino de línguas modernas, especificamente o inglês e o francês, iniciou na Fundação do Colégio D. Pedro II, em 1837 (NOGUEIRA, 2007). Nessa época, as línguas ensinadas eram o latim e o grego, e o francês era considerado a língua universal. Em 1889, após a Proclamação da República, o ensino de línguas modernas e de literaturas estrangeiras foi excluído do currículo obrigatório, devido à reforma promovida pelo ministro Benjamim Constant, voltando a ser obrigatório em 1892 (NOGUEIRA, 2007).

Na década de 1930, principalmente depois da Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945), com a política getulista de desenvolvimento industrial, o aparecimento de multinacionais em nosso país e seu capital foi se infiltrando por meio de empréstimos, equipamentos e assistência técnica. O ensino do inglês passou a ser mais importante

que o ensino do francês, devido à economia. O Brasil facilitou o alinhamento político com os Estados Unidos, primeiramente contra as potências do Eixo (Alemanha, Japão e Itália) e depois contra a expansão do socialismo (NOGUEIRA, 2007). Essa difusão do inglês como sendo língua franca e competitiva para o mercado de trabalho está presente desde o início da revolução industrial.

Os setores de comunicação de massa começavam a se infiltrar em nosso país difundindo ideais americanos. Conforme Alves (2004, p. 31) menciona, tratava-se de uma “invasão teleguiada” em que filmes, músicas e histórias em quadrinho propagavam traços da cultura americana. Certamente a construção de identificações presentes no mundo atual relaciona-se, também, com esses consumos de mídia, por meio das tecnologias impostas pelo poderio americano. Não apenas pela dependência econômica, mas, sobretudo, pelo que ela significa nas relações de construção de representações sociais sobre a cultura americana.

Essa dependência cultural e econômica dos países subdesenvolvidos é ilustrada por Alves (2004, p. 31) ao afirmar que “tivemos que aprender o inglês, manejar seus artefatos e nos moldar aos seus padrões, a fim de produzir e consumir, em primeiro lugar, o que lhes era favorável”. O pensamento de que “o que é bom para os USA é bom para o Brasil” foi uma ideia imposta a nós através desse processo de globalização, mas não como uma imposição no sentido coercivo da palavra, mas de forma dissimulada e desejável.

Nessa mesma época, as “propagandas de rua” começaram a se difundir nas pequenas e grandes cidades devido ao crescimento do mercado global, o que facilitou a manifestação do idioma. O fluxo de bens de consumo e o incentivo à competição foram estimulados pela produção em massa das propagandas. Da mesma maneira, Crystal (2005, p. 27) confere poder à língua que remete à construção de identificações das pessoas, ao afirmar que

os anúncios em inglês nem sempre são muito numerosos em países onde a língua não possui status especial, mas são em geral os mais visíveis. O inglês norte-americano dominava: por volta de 1972, apenas três das 30 agências de propaganda mais importantes do mundo não eram norte-americanas. (CRYSTAL, 2005, p. 27)

O poder cultural também se difundiu através do rádio e não por coincidência, no início do século XX, a primeira língua a ser transmitida nesse meio de comunicação foi o inglês. Esse poder também foi reforçado com a indústria cinematográfica que perpetua até os dias atuais, sendo que aproximadamente 80% dos filmes lançados no cinema mundial são em inglês.

Atualmente, a língua inglesa tomou uma proporção muito maior, sendo considerada como um passaporte para o sucesso profissional. Segundo Crystal (2005, p. 22), “cerca de 400 milhões de pessoas usam o inglês como primeira língua [...], 400 milhões como segunda língua e cerca de 600 milhões o empregam como língua estrangeira – teremos por fim um total absoluto de um bilhão e 400 milhões”. Há duas possibilidades para uma língua possuir status global: ela precisa tornar-se oficial ou semioficial em uma comunidade ou ser uma língua que “pode se tornar prioridade no ensino de língua estrangeira em um país”, conforme Crystal (2005, p. 20).

Há várias razões para a escolha de uma língua no seu ensino num determinado país, podendo ser tradição histórica, conveniência política e o desejo para contato comercial, cultural e tecnológico (CRYSTAL, 2003). Nesse caso, percebe-se que o inglês ocupa um lugar especial em nosso país, mesmo que ele não tenha status oficial. Entretanto, uma língua torna-se mundial devido ao poder das pessoas que a falam. Esse poder “pode significar poder político (militar), tecnológico, econômico e cultural” (CRYSTAL, 2005, p. 23). Porém para que um determinado idioma possa se manter e expandir é necessária a presença do poderio econômico (CRYSTAL apud ORTIZ, 2002).

Por essa razão ao analisar o discurso oficial sobre o ensino de inglês no Brasil, no PCN, verifica-se a influência que esse idioma assume no que se refere à tecnologia (BRASIL, 1998, p. 23):

Essa influência [economia norte-americana] cresceu ao longo do século, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico.

No mundo atual, o idioma vem assumindo um papel hegemônico, que conforme Kautsky (apud ORTIZ, 1998, p. 27) foi possível devido ao “desaparecimento das línguas nacionais [menores], num primeiro momento, culminando com uma unificação de toda a humanidade civilizada, numa só língua e numa só nacionalidade”.

Esse processo de imposição de hábitos, modas e valores muitas vezes não é percebido pelo povo brasileiro, porque ao ser apresentado através do consumo é facilmente interpretado como liberdade e autodeterminação. Por essa razão, Alves (2004, p. 24) discorre sobre essa “invasão cultural” norte-americana em que

valores nos foram impostos por um sistema ideológico veiculado pelos meios modernos de comunicação de massa e pelos produtos consumidos após a estimulação publicitária de algumas necessidades materiais ou psicológicas que não tínhamos e que passam a nos parecer básicas.

A Cultura da cidade, conforme Ferrara (2008, p. 66) afirma “é, agora, um depósito de valores produzidos em estúdios, em ritmo de série e montagem, para serem consumidos através das modas, modelos, slogans, vocabulários e expressões”. Da mesma maneira, Alves (2004, p. 33) revela que sua difusão maciça nos comerciais de TV, publicidade em geral e revistas da moda influencia na formação de nossa identidade cultural.

O papel do professor é de fundamental importância nesse processo, pois devido a sua função de formar o aluno e estar em ambiente propício para isso, ele precisa ajudar os jovens a tornarem-se conscientes dos efeitos desse mercado cultural. Ao contrário do *Jihad*, ilustrado por Barber (apud EFLAND, 2005, p. 182), que consiste na “busca de identidade local [...] para resistir às uniformidades entorpecentes e neutralizantes da modernidade industrial da cultura colonizadora”. O termo *Jihad* é contrário a qualquer tipo de cultura externa e exerce esse posicionamento com certo radicalismo. Ao contrário desse conceito, é necessário que se mostre ao jovem todos os tipos de manifestações culturais para que ele mesmo, com seu espírito crítico possa fazer suas escolhas.

Em relação à língua inglesa ensinada nas escolas regulares, Paiva (2003, p. 3) diz que a LDB de 1961 e de 1971 excluíram a obrigatoriedade do ensino regular, como

se já não fosse o suficiente a diminuição da carga horária. Não por coincidência, nos últimos 30 anos houve um grande crescimento de instituições especializadas no ensino desse idioma, ao se apoiar na crença de que não se aprende inglês na escola.

O surgimento de institutos especializados no ensino da língua inglesa no Brasil está relacionado ao ensino desse idioma nas escolas públicas. Mediante a fragilidade da escola pública apresentada no próprio PCN (BRASIL, 1998, p. 24), abre-se espaço para os cursos de idiomas.

Todas as propostas apontam para as circunstâncias difíceis em que se dá o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira: falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente.

A fim de reforçar esse pensamento, Laval (2004, p. XI) explica: “a escola neoliberal designa certo modelo escolar que considera a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico”. Assim, o Neoliberalismo incentiva essas instituições privadas, ao afirmar que o indivíduo deve investir em sua educação, que no futuro ele terá os rendimentos provenientes de sua educação.

Esse fato é um exemplo de arranjos fundados na lógica neoliberal onde o mercado decide as regras de funcionamento de uma atividade educativa e os interesses e valores dos investidores são prevalecidos. Laval (2004, p. 109) cita a predominância dos interesses privados ao afirmar que

a ideologia liberal acompanha, reforça e legitima as diversas formas de desregulamentação, cuja característica geral consiste em deixar no espaço escolar um lugar crescente para os interesses particulares e para os financiamentos privados, quer sejam de empresas ou de indivíduos.

2 ESTUDOS CULTURAIS E ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

2.1 A escolha pelos Estudos Culturais

Para a análise dos dados desta pesquisa, utilizou-se uma visão que considera o jovem como transformador, que ressignifica as mídias que consome, ou seja, “ênfatiza a ‘atividade humana’, a produção ativa da cultura, ao invés de seu consumo passivo” (apud ESCOSTEGUY, 2001, p. 26). Da mesma forma, este trabalho concorda com a citação de Wortmann e Veiga-Neto (2001, p. 39) ao afirmar que “os Estudos Culturais veem o trabalho científico como uma atividade não apenas conectada às demais atividades culturais, mas também cujas fronteiras são tênues e instáveis, isto é, estão em constante deslocamento”.

A escolha pelos Estudos Culturais foi definitiva pelo fato de que “a cultura é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural” (SILVA apud WORTMANN, 2002, p. 79). Por essa razão, tornam-se de extrema importância os estudos sobre as pedagogias transmitidas pelos mais diversos meios de comunicação, que, de uma forma ou de outra, interferem nas representações tecidas ao longo da história. Ou seja, nas palavras de Wortmann (2002, p. 80), esse estudo é importante para “ressaltar o modo como [as representações] se constroem discursivamente na cultura, produzindo significados que atuam no estabelecimento de subjetividades e de configurações sociais”.

A importância dos Estudos Culturais para esse trabalho deve-se a sua potencialidade teórica que analisa “as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e as mudanças sociais” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 21). Seu interesse é aprofundar sobre assuntos até então ignorados no mundo acadêmico, como “temas vinculados às culturas populares e aos meios de comunicação de massa [...] e a temáticas relacionadas com as identidades” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 29). Essa

perspectiva de estudos surgiu no Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) na Universidade de Birmingham, no final da década de 1950. Sua expansão para outros territórios ocorreu a partir dos anos de 1980, devido a mudanças fundamentais originadas com a desestabilização das identidades sociais decorrentes do processo de globalização (ESCOSTEGUY, 2001, p. 35). Jesús Martín-Barbero e Néstor García Canclini foram os pesquisadores-chave para a constituição desse campo na América Latina.

A fim de auxiliar no entendimento do que vem a ser os Estudos Culturais, Veiga-Neto (2002, p. 33) afirma que “não há um porto seguro, onde possamos ancorar nossa perspectiva de análise, para, a partir dali, conhecer a realidade”. Mais adiante, para sustentar a ideia de que não existe uma única visão capaz de compreender as mais diversas indagações, o mesmo autor declara que “o que se tem de novo, como pós-moderno, é o abandono da esperança de haver um lugar privilegiado a partir do qual se possa olhar e compreender definitivamente as relações que circulam o mundo” (VEIGA-NETO, 2002, p. 35).

Essa nova perspectiva tem como princípios fundadores

a identificação explícita das culturas vividas como um objeto distinto de estudo, o reconhecimento da autonomia e complexidade das formas simbólicas em si mesmas; a crença de que as classes populares possuíam suas próprias formas culturais, dignas de nome, recusando todas as denúncias, por parte da chamada alta cultura, do barbarismo das camadas sociais mais baixas; e a insistência em que o estudo da cultura não poderia ser confinado a uma disciplina única, mas era necessariamente inter ou mesmo antidisciplinar. (ESCOSTEGUY, 2001, p. 25)

Os Estudos Culturais não podem ser classificados como uma disciplina, mas como uma hibridização de diferentes teorias, abordagens, reflexões sobre várias áreas do conhecimento (COSTA, SILVEIRA e SOMMER, 2003, p. 40), ou seja, “não se constitui numa nova disciplina, mas resulta da insatisfação com algumas disciplinas e seus próprios limites” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 28). Seu olhar está voltado para a interdisciplinaridade cujos processos culturais são interdependentes e não isolados no contexto político e social, ou seja, há uma forte relação entre cultura, conhecimento e

poder (VEIGA-NETO, 2002, p. 34). Por essa razão, são visíveis algumas marcas do marxismo presentes nos Estudos Culturais, pois de acordo com Johnson,

os processos culturais estão intimamente vinculados com as relações sociais, especialmente com as relações e as formações de classes, com as divisões sexuais, com a estruturação racial das relações sociais e com as opressões de idade. [...] A cultura envolve poder, contribuindo para produzir assimetrias nas capacidades dos indivíduos e dos grupos sociais para definir e satisfazer suas necessidades [da mesma forma que] a cultura não é um campo autônomo nem externamente determinado, mas um local de diferenças e de lutas sociais. (apud COSTA, SILVEIRA e SOMMER, 2003, p. 41)

Como seu objeto de estudo é constituído por lutas sociais, eles “partilham um compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com e no interior de relações de poder” (WORTMANN e VEIGA-NETO, 2001, p. 34). Pelo fato de ter a sociedade e suas relações de poder como objeto de estudo “os Estudos Culturais estão sempre em movimento, estão sempre mudando, são sempre instáveis, à medida que mudam as situações e arranjos sociais, políticos, econômicos.” (WORTMANN e VEIGA-NETO, 2001, p. 34). Para Hall, a cultura “como o processo integral pelo qual significados e definições são socialmente construídos e historicamente transformados” (ESCOSTEGUY, 2001, p. 22). O objeto de estudo desta pesquisa são as representações do ensino do inglês e, pelo fato desse conhecimento ser considerado na sociedade atual como uma ferramenta de poder e acesso a bens de consumo, é potencializador o uso dessa perspectiva de estudos.

Da mesma maneira, os Estudos Culturais enfatizam as identidades individuais e coletivas e seu objeto de análise se constitui da subjetividade que é produzida e não algo dado. (SILVA, 2006, p. 27). Seu foco é estudar as sociedades inteiras, a maneira como as pessoas “vivem”, “tornam-se conscientes e se sustentam subjetivamente”. (SILVA, 2006, p. 29). Seu interesse central é

perceber as intersecções entre as estruturas sociais e as formas e práticas culturais. Assim, a análise dos meios de comunicação pelo prisma dessa perspectiva, na América Latina, é vista como comunicação, mas em relação à cultura e aos processos políticos, isto é, como parte da problemática do poder e hegemonia. (ESCOSTEGUY, 2001, p. 43)

Como esse campo teórico analisa os fenômenos dialeticamente, considerando os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais, foi encontrada uma forte resistência aos intelectuais da época que acreditavam que a economia era determinadamente cultural. Os fundadores dos Estudos Culturais, Raymond Williams e Edward P. Thompson, acreditavam que a história é construída por meio das lutas sociais e da interação entre cultura e economia cuja visão resiste ao “capitalismo como sistema”. (apud MATTELART; NEVEU, 2004, p. 47).

Portanto, a presente pesquisa utiliza-se dos aportes teóricos dos Estudos Culturais por compreender que o trabalho científico está conectado com outras atividades culturais, pois conforme Rouse (apud WORTMANN; VEIGA-NETO, 2001, p. 35) “o conhecimento científico é articulado e mantido em contextos culturais específicos, bem como é transferido e se estende para outros contextos.”

Para os Estudos Culturais a cultura é transformada a partir do contato com a sociedade, não podendo ser considerada como algo alienante, pois “as atividades culturais [...] são inseparáveis de questões de ordem social, econômica e política” (WORTMANN; VEIGA-NETO, 2001, p. 40). Ao analisar a educação em nosso país não podemos deixar de analisar as questões políticas¹⁶.

Devido à crise de identidades presentes na modernidade em função também dos processos de globalização, seu estudo mediante a perspectiva dos estudos culturais tem sido um tema recorrente. De acordo com Mercer (apud HALL, 2011, p. 9), a identidade torna-se um tema para análise em grande proporção quando se encontra em crise, quando o tido como “fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”.

Outra colocação bastante pertinente a esse estudo afirma que a sociedade só coloca o foco “do seu olhar perscrutador e de sua contemplação” quando as coisas “se desvanecem, fracassam, começam a se comportar estranhamente ou o decepcionam

¹⁶ No capítulo 4 serão apresentadas algumas inquietações a respeito da valorização da profissão docente que no caso específico do ensino de inglês possui, em nossa cultura, uma memória entrelaçada no tempo conforme trabalhado no capítulo 3.

de alguma forma” (BAUMAN, 2005, p. 23). Bauman (2005, p. 33) discorre sobre as implicações sobre a rigidez das identidades na modernidade afirmando que “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam” e, muito pelo contrário, o “estar fixo [...] é algo cada vez mais malvisto” (BAUMAN, 2005, p. 35).

Com esse argumento, o autor defende a ideia de liquidez das identidades, algo que toma a forma do seu recipiente, escorre, desvanece-se ao mesmo tempo em que pode ser profunda e potente. Diz respeito às identidades, no plural, a ideia de que,

em nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo à frente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter. [...] É justamente o contrário: é porque somos incessantemente forçados a torcer e moldar as nossas identidades, sem ser permitido que nos fixemos a uma delas, mesmo querendo, que instrumentos eletrônicos para fazer exatamente isso nos são acessíveis e tendem a ser entusiasticamente adotados. (BAUMAN, 2005, p. 97)

A identidade nessa concepção é vista como algo formado no decorrer da história, por meio de processos inconscientes, que está sempre “em processo, em andamento, nos fluxos dos consumos e dos jogos de representações e relações de poder” (HALL, 2011, p. 39). Para Habermas, integrante da Escola de Frankfurt (apud MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 21), “as identidades individuais, tanto quanto as coletivas, se fazem submetidas à oscilação do fluxo de referentes e interpretações, ajustando-se a uma imagem de rede frágil, sem centro e em contínua mobilidade”.

Segundo Tadeu Silva (2000), a discussão sobre identidades envolve lutas de poder. Em suas palavras,

a identidade tal como a diferença, é uma relação social, elas não são simplesmente definidas, elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias, elas são disputadas. Não se trata, entretanto, apenas do fato de que a definição da identidade e da diferença seja objeto de disputa entre grupos sociais assimetricamente situados relativamente ao poder. Na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença

traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais (SILVA, 2000, p. 81).

Para Pollak, a identidade é a

imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. (POLLAK apud HOULLOU, 2012 p.13)

Essas imagens de si são construídas nas relações de poder pelo qual Tomaz Tadeu da Silva se preocupa, não apenas para dizer sobre si, mas na luta de domínio, acesso e hegemonia de bens sociais.

Para Woodward (2000, p. 10), “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social. A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências materiais”. Esse pensamento remete a Marx ao afirmar que os “homens fazem a história, mas apenas sob as condições que lhes são dadas” (apud HALL, 2011, p. 34). Se Marx se referia a diferenças econômicas entre as classes sociais, é bem verdade que a distribuição e acesso aos bens simbólicos inferem diretamente na luta por uma hegemonia nos jogos de representações e identidades. Uma das falas coletadas nos diálogos com os jovens desta pesquisa elucida essa tensão:

Todos os meus amigos da sociedade média alta de várias partes do Brasil trabalham em multinacionais [falam inglês], agora se eu for falar da minha família, dos meus vizinhos, do meu bairro eu não conheço ninguém [que fala inglês]. (fala de um jovem da escola A)

Nessa sentença o jovem traz, fala de sua posição sócio-econômica, uma luta entre as classes e identificação com uma classe diferente a que pertence, porém é com essa classe que ele se identifica e deseja alcançar. Por meio da colocação de suas palavras, o conhecimento do inglês possibilita melhores colocações no mercado profissional e, conseqüentemente, uma melhor condição sócio-econômica cultural. Podemos nos questionar sobre as representações que pregam o inglês como garantia de sucesso no mercado de trabalho, porém a importância do conhecimento desse idioma para a entrada em muitas empresas é uma condição real hoje.

Uma instituição que contribui para a construção de pertencimento e identidades é a escola. Segundo Martín-Barbero (2008, p. 21), ela reduz o aluno a um “sujeito de aprender”, sem considerar que sua identidade está em constante mudança. Em suas palavras, “a identidade do sujeito que habita nosso mundo ocidental é a de um indivíduo que sofre uma constante instabilidade identitária e uma fragmentação da subjetividade cada dia maior” (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 21).

Para Hall (1997), essa identidade pode sofrer interferências das representações, pois “atuam na constituição das identidades dos sujeitos e dos grupos sociais” (apud WORTMANN, 2002, p. 81). Por isso, a necessidade do trabalho de forma mais ampla com os jovens na mediação das análises das mídias, pois estas, juntamente aos programas e textos escolares, auxiliam nas representações dos jovens (WORTMANN E VEIGA-NETO, 2001, p. 116).

O conceito de identidade é relevante para esta pesquisa, pois auxilia na compreensão de como o ensino do inglês repercute na escola, pois a maneira como os jovens aceitam ou não o estudo desse idioma está diretamente ligada à sua identificação com esse ensino. Conforme citado anteriormente, essa identidade não é algo imutável, por exemplo, em um determinado ano escolar o jovem pode não ter se identificado com o ensino do inglês, porém, em um próximo momento, mediante as atitudes em sala de aula (tanto por parte do professor ou do jovem) ou mediante outros consumos e demandas de outros espaços fora da escola, ele pode se identificar com o idioma e prosseguir seus estudos de maneira louvável. Porém, a cultura escolar parece reproduzir uma identificação fixa, em que o jovem inicia seus estudos do idioma de uma maneira que será contínua até a conclusão de sua vida escolar. No diálogo feito com os jovens, um deles diz “**não dá pra sair daqui sabendo se virar**”. Ao trazer tal afirmação ele já tem em sua mente uma ideia fixa, ou seja, a maneira com que ele se identifica com o idioma parece não possibilitar espaço para mudanças.

Outra discussão bastante pertinente em relação à construção das identidades é o processo de globalização. De acordo com Hall (2011, p. 69), há três possíveis consequências sobre a busca de identidades, sendo eles, o processo de homogeneização, resistência ou novas identidades híbridas. O processo de

homogeneização diz respeito à desintegração da cultura local, em que as tradições, costumes locais podem ser perdidos em meio à globalização. A resistência trata de atitudes que reforcem as identidades locais e as novas identidades híbridas são o resultado do contato entre diferentes culturas.

Esse processo global não infere no apagamento das culturas locais, nem tampouco o autor se refere ao “local” como “velhas identidades, firmemente enraizadas em localidades bem delimitadas”. Há uma grande possibilidade de que se criem novas “identificações globais” e novas “identificações locais” (HALL, 2011, p. 78). A fala dos jovens mostra como o inglês repercute na sociedade. Em todos os diálogos eles reproduziram o discurso mercadológico do inglês como língua universal, um pré-requisito para trabalhar em uma multinacional. A representação do aprendizado desse idioma como algo natural, inerente ao sucesso profissional mostrou uma considerável identificação desses jovens com o inglês. Ou seja, a representação colada à ideia de futuro com sucesso presentificou-se tanto nas falas dos jovens dos cursos de idiomas quanto nos jovens da rede pública.

Renato Ortiz (1998) discorre sobre esse processo de continuidade das culturas ao afirmar que a globalização

não é sinônimo de homogeneização, tampouco de americanização, trata-se de uma condição nas qual as hierarquias e as linhas de força certamente existem e são desiguais, mas não implicam necessariamente na eliminação das diversidades. (ORTIZ,1998, p. 5)

Da mesma forma, vale a pena mencionar que a globalização é um fenômeno ocidental e não é distribuído igualmente em todos os países, pois quando se ouve falar desse processo tem-se a impressão que sua difusão é global na mesma proporção a nível mundial. Ao contrário, a globalização¹⁷ é um processo que torna cada vez mais visíveis as diferenças sociais. Ela consiste em difundir “as mensagens e imagens de culturas ricas, consumistas do Ocidente, fornecidas através de aparelhos de TV ou de

¹⁷ Conceito de globalização será aprofundando na página 85 (ORTIZ, 1998).

rádio portátil que as prendem à ‘aldeia global’ das novas redes de comunicação” (HALL, 2011, p. 74).

É interessante ressaltar a relevância das mídias para a difusão de hábitos, modas, estilos musicais, entre outros artefatos presentes na vida dos jovens, por isso o estudo sobre a cultura midiática pode auxiliar na compreensão da sociedade atual, nesse caso, entender as mensagens das mídias que contribuem para a construção das subjetividades dos indivíduos em uma sociedade consumista (SETTON, 2010, p. 15, 17). Como “vivemos na modernidade líquida marcada pelo encurtamento das distâncias físicas, valorização do poder de consumo e presença acentuada da mídia nas relações sociais” (MAIA, 2007, p. 3).

A importância do estudo das mídias faz-se presente diante da preocupação educativa dos jovens com vistas ao futuro. Nas palavras de Borelli e Freire Filho (2008, p. 41), apresentam

conhecimentos e verdades categóricas sobre aquilo que constitui a “essência”, as “potencialidades” e os “dilemas” dos *adultos de amanhã*, demonstrando ou instruindo como devemos compreendê-los, capacitá-los, supervisioná-los, protegê-los e corrigi-los *hoje*, no interior de configurações historicamente determinadas de saber, poder e subjetivação. (FREIRE FILHO, 2008, p. 35)

A fim de refletir sobre o poder de difusão de representações que a mídia possui, uma pesquisa organizada por Ronsini (2008, p. 93) que consistia em entrevistas com 14 jovens revelou que a pobreza é representada como “destituição de renda”, e que as pessoas pertencentes a essa classe são irrelevantes na sociedade e que possuem “fraca identidade”, assim como são tidos como incapazes de “comandar seu destino”. Esse pensamento está calcado no discurso neoliberal que defende a ideia de que há oportunidades de trabalho para todos e de que a pobreza existe por falta de esforço e, conseqüentemente, baixo desempenho pessoal, sem considerar a pobreza como um problema estrutural, inerente ao próprio modelo econômico. Esse discurso tem como objetivo creditar ascensão social a características exclusivamente pessoais, ao mesmo tempo em que justifica a tutela e decisões de uma classe sobre outra. Por fim, esse discurso pode interferir na autoestima dos jovens, especialmente estudantes do inglês,

pois esse idioma é representado como um bem simbólico de prestígio e de status. O sentimento de inferioridade em relação às classes mais altas pode inferir no processo de identificação do aluno com a língua inglesa e de outras disciplinas escolares.

A fim de compreender melhor sobre as representações, conceito chave utilizado nesta pesquisa, algumas considerações são necessárias. Para Moscovici¹⁸ as representações sociais são “uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (BÔAS e SOUSA, 2011, p. 40) que ao longo das interações sociais são ressignificadas e consolidadas. Em outras palavras, pode-se dizer que as Representações Sociais são esferas de conhecimento compreendidas no senso comum e, assim como as identidades, elas são constantemente reestruturadas.

Moscovici estava interessado em como um assunto novo se desenvolve entre a população. Porém, para ele “somente vale a pena estudar uma representação social se ela estiver relativamente espalhada dentro da cultura em que o estudo é feito” (MOSCOVICI apud FARR, 2011, p. 40). E por essa razão, torna-se relevante o estudo sobre as representações do ensino de inglês na escola pública.

Para melhor entender esse processo, é importante ressaltar que a representação “inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos” (WOODWARD apud RONSINI, 2008, p. 98).

Para Jovchelovitch (2011b), as representações sociais superam as “divisões rígidas entre o externo e o interno ao mesmo tempo em que envolve um elemento ativo de construção e reconstrução; o sujeito é autor da construção mental e ela pode transformar na medida em que se desenvolve” (JOVCHELOVITCH, 2011b, p. 64). Em outras palavras, as representações mantêm suas características originais, “mas também possuem vida independente, reproduzem-se e se misturam, tendo como causas outras representações e não apenas a estrutura social” (MINAYO, 2011, p. 74). Ou seja, esse conceito não reduz as representações a uma forma fixa, mas sim, com a

¹⁸ Tradicionalmente os trabalhos de Serge Moscovici são lembrados tendo embasamento teórico inspirado nas Representações Coletivas de Émile Durkeim.

possibilidade de serem reconstruídas pelos sujeitos que delas fazem uso e reguladas por um conjunto de elementos da linguagem. Conforme Moscovici (2010, p. 49), “as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças”, ao passo que as representações sociais “são fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum”.

Um exemplo de representação é a dicotomia entre o sistema público e privado, ou seja, é a explicação como as esferas são compreendidas no cotidiano da vida das pessoas, tendo forte influência em interesses pessoais e políticos.

O embate público versus privado, ao adjetivar instituições escolares das quais se pretendem especificar funções, características e relações com o Estado, parece travar-se por uma luta por legitimidade e significância que pode encaminhar um processo de desqualificação ou, paradoxalmente, a apropriação de traços qualitativos de um e de outro, valorizados em função do momento vivido e dos interesses e tendências predominantes. (DOURADO, 2001, p. 55)

Esse estudo é muito relevante para analisar as Políticas Públicas de um país, pois, de acordo com AZEVEDO (2004),

as representações sociais predominantes fornecem valores, normas e símbolos que estruturam as relações sociais e, como tal, fazem-se presentes no sistema de dominação, atribuindo significados à definição social da realidade que vai orientar os processos de decisão, formulação e implementação das políticas. (AZEVEDO, 2004, p. XIV)

Moscovici revelou que, em sua pesquisa, vários grupos tiveram um entendimento diferente, mostrando que essas representações divergiam dependendo de “padrões ideológicos e de interesses preexistentes” e também variando conforme os diferentes enfoques dados pela mídia em que eram apresentadas (apud WAGNER, 2011, p. 134).

Mesmo que indivíduos pertencentes ao mesmo grupo social possam ser bastante diferentes em termos de suas personalidades, eles se aproximam uns dos outros no que diz respeito à estrutura básica de sua experiência social comum, de seu pensamento e de sua ação. (WAGNER, 2011, p. 139)

As representações sobre o ensino do inglês na escola pública também são construídas por meio das constantes interações sociais, ou seja, opiniões coletivas ou individuais podem modificar a forma como algum assunto é visto pela sociedade. Por exemplo, a disseminação do discurso neoliberal foi evidenciada nas falas dos jovens: **“Inglês é uma língua mundial, você tem mais oportunidades no mercado”**. É visível o “doutrinação” que esse discurso repercute no cenário atual, pois, de maneira geral, as pessoas reverberam esse discurso mercadológico sem analisar outras variantes como: o direito de se comunicar em outra língua; o presente uso do inglês no cotidiano, além do mercado de trabalho; alguns chegam até a acreditar que **“o inglês é até mais importante que uma graduação”**. Essa disseminação do discurso mercadológico de competição faz com que representações desse tipo sejam tomadas como verdades absolutas e receitas garantidas para o sucesso, sem analisar outros aspectos igualmente importantes.

Os conceitos *habitus* e capital simbólico de Bourdieu são importantes para entender o mundo das representações, uma vez que o *habitus* se constitui de “um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos leva a agir de determinada forma em uma circunstância dada” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 33). Certamente o *habitus* interfere no modo como os jovens assumem o inglês nas escolas regulares, nesse jogo simbólico de representações que vão se constituindo ao longo da trajetória escolar. Da mesma forma o discurso neoliberal defende que os jovens com o conhecimento da língua inglesa fazem parte de um seleto grupo com um futuro promissor. A fala de um dos entrevistados da escola C revela que nesse momento de sua vida não há uma obrigatoriedade para aprender esse idioma, porém, assim que ele necessitar aprendê-lo, ele estudará em um curso de idiomas. Conforme suas palavras: **“Eu não gosto de inglês, sei lá, a gente não procura saber mais mesmo. Só quando começar a fazer o curso mesmo que vou ter que aprender na marra, mas por enquanto tá de boa”**. Esse discurso mercadológico se mostra como obrigatório e, conseqüentemente, contribui para a cultura escolar de que inglês não se aprende na escola pública, ao mesmo reconhece que, de fato, não tentou aprender esse idioma no ambiente escolar. Da mesma forma, não podemos acreditar nesse

reducionismo de que o domínio de um segundo idioma determina o sucesso, pois o acesso e permanência no mercado de trabalho são bem mais complexos que competências individuais. Esse discurso que vê o inglês como uma ferramenta de trabalho e de poder está pautado no neoliberalismo que define o ensino do idioma como um comércio, um bem comercializável (HELLER, 2005).

Dado o exposto, essas escolhas teóricas apontam pontos de convergências entre as lutas das construções de identidades pelas quais os jovens estão envolvidos – não apenas porque fazem parte de um grupo etário, mas muito mais porque acionam percepções de tempo entre o presente e o futuro no grupo social, envolvendo também os chamados adultos – que por sua vez perpassam as representações sobre classe, cultura escolar, e sobre a própria juventude. Por entender que os jovens têm um grande papel transformador de sua história, pois diferentemente das gerações mais velhas que protegem a cultura e investem na sua reprodução no interior das instituições sociais (escola, igreja, família), os jovens procuram sempre se diferenciar dentro dos grupos, por meio de rupturas no tempo e no espaço.

Desta forma esta pesquisa escolheu as categorias Juventudes e Cultura Escolar como organizadoras para a análise dos dados da pesquisa que serão mais bem explicadas a seguir. Como a Cultura Escolar é um local privilegiado de reprodução cultural ao mesmo tempo em que é um potencializador para a educação de jovens e de criação de novas culturas no interior das disciplinas escolares. A categoria Juventudes também é vista como local reflexivo da reprodução e criação cultural.

2.2 Categorias de Análise

2.2.1 Cultura Escolar

Um das categorias utilizadas neste trabalho é a cultura escolar. Essa cultura é criada por elementos que existem apenas nesse ambiente e que pode ser modificada

por fatores externos que englobam as diferentes crenças, hábitos, religiões, comportamentos, entre tantas outras diversidades presentes na vida dos estudantes. Por essa razão, a cultura escolar está sendo analisada neste trabalho com bastante atenção no ambiente educativo. Conforme Souza (2005, p. 81), esse termo “compreende um conceito mediador, mais descritivo e interpretativo, que requer um olhar mais atento e uma atenção acurada às características e ao funcionamento próprio das instituições educativas”. Da mesma forma, Chervel afirma que “uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação” (apud FILHO, GONÇALVES *et al*, 2004, p. 144).

A cultura deve ter lugar central nas pesquisas, e para Hall (apud CANDAU e MOREIRA, 2003, p. 4), “estamos mesmo diante de uma revolução cultural, evidenciada pela significativa expansão do domínio configurado por instituições e práticas culturais. Além disso, os meios de produção, circulação e troca cultural também se ampliam”. Por outro lado, Apple (apud CANDAU e MOREIRA, 2003, p.3) afirma que a valorização da esfera cultural não deve desconsiderar o poder que o capitalismo tem como determinante das relações de produção e poder da classe social.

A fim de explicar esse fenômeno é pertinente citar Nilda Alves que ao utilizar um termo diferente também explica o que vem a ser essa “cultura e cotidiano escolar”. Em suas palavras,

ao mesmo tempo que produzimos o que aprendemos com as outras gerações e com as linhas sociais determinantes do poder hegemônico, vamos criando, todo dia, novas formas de se fazer que, “mascaradas”, vão se integrando aos nossos contextos e ao nosso corpo, antes de serem apropriadas e postas em consumo, ou se acumulem e mudem a sociedade em todas as suas relações. (ALVES, 2003, p. 66)

Por se constituir de símbolos e, conseqüentemente, as investigações sobre cultura escolar encontram dificuldades para mensurar as mudanças. Porém, mesmo que haja muitos obstáculos para a investigação, é imprescindível que se analisem as “mudanças muito pequenas que insensivelmente transformam o interior do sistema”

(JULIA, 2001, p. 15). O estudo dessa cultura é importante, pois os ambientes e tempos escolares não são ambientes neutros da educação, por neles se disseminarem símbolos estéticos, culturais e ideológicos (VIÑAO apud FILHO; GONÇALVES *et al*, 2004, p. 147-148). A aparente neutralidade nos ambientes escolares é muito perigosa porque há interesses políticos em desqualificar o serviço público para justificar a iniciativa privada no campo educacional, pois se o público obtém êxito, não haverá espaço para que o setor privado se desenvolva. Nesse caso específico, há um interesse historicamente materializado na desqualificação do ensino de inglês na escola pública abrindo espaços para os cursos de idiomas com suas “avançadas e diferenciadas” metodologias de ensino, que cada vez mais aumentam sua lucratividade e incrementam o apelo mostrado em suas propagandas.

As mudanças muito pequenas que Viñao cita podem ser relacionadas ao paradigma indiciário apresentado por Ginzburg (1989). Esse paradigma é composto por dados aparentemente irrelevantes, quantitativamente não expressivos, mas que funcionam como “pistas que permitiam reconstruir trocas e transformações culturais”. (GINZBURG, 1989, p. 177). Ou seja, mesmo que alguma fala não esteja presente na maior parte das exposições dos jovens, esse discurso “irrelevante” pode contribuir com alguma mudança. Por exemplo, entre os 28 jovens da escola C, 22% deles já frequentam cursos de idiomas, 75% desejam estudar em um curso de idiomas futuramente, com a justificativa de que o inglês é importante para seu futuro profissional e apenas 3% (uma pessoa) revelou não ter o objetivo de estudar o idioma em um curso particular, pois em sua área profissional não é necessário ter esse conhecimento. Por essa razão, por se tratar de um jovem, esse número, à primeira vista, parece ser irrelevante. A maior evidência é que a maioria daqueles jovens deseja a posição de estudante em cursos particulares de idiomas. No entanto, um único jovem que afirmou não ter interesse nesse estudo deixou uma pequena marca, um índice de que esse interesse massificado está acoplado à necessidade profissional e ao futuro.

Diferentemente de Bourdieu e Passeron (1975), que definiam a escola como um lugar de reprodução social, a cultura escolar é vista como algo dinâmico em que as práticas cotidianas, sobre o funcionamento interno da escola se diferenciam de

qualquer outra instituição social (apud FILHO; GONÇALVES *et al*, 2004, p. 144). Em outras palavras, isso quer dizer que os diferentes agentes escolares (estudantes, pais, professores, corpo administrativo, políticos, comunidade) proporcionam mudanças na cultura escolar, pois cada indivíduo expressa seu modo de pensar que influencia os que estão ao seu redor. As representações produzidas no entorno dessa cultura específica – interesse desta pesquisa em específico – podem ser positivas ou negativas, verdadeiras ou falsas, construtivas ou destrutivas, porém, todas contribuem para mudanças na cultura escolar. Em um determinado momento do diálogo realizado com os jovens da escola C, um dos jovens falou que “mesmo que o professor queira, tem muito aluno pra aprender e que na escola de inglês é melhor quando tem menos pessoas”. Assim sendo, o número de jovens por sala é fator importante para o aprendizado, pois é mais difícil proporcionar a mesma qualidade em uma classe superlotada, conforme também reconhecido nos PCNs (BRASIL, 1998, p. 21). Porém, esse pensamento não pode determinar precisamente se o aprendizado pode ou não ocorrer, mesmo assim essa representação será provavelmente aderida ao discurso de que o ensino de inglês na escola pública não funciona. O que pode estar ocorrendo é a desmotivação dos jovens frente às atuais condições em que se encontra a escola. As representações sobre o ensino de inglês em cursos de idiomas acabam interferindo na cultura escolar.

Outra questão muito importante é o prestígio social que o curso de idiomas proporciona a seus alunos/clientes, que de certa forma influencia àqueles que não têm acesso a esse ambiente, desmotivando os que acreditam no aprendizado na escola pública. Portanto, a cultura escolar pode ser definida como uma cultura interna criada no ambiente escolar, influenciada por várias outras instituições (família, igreja, mídias...) de forma dinâmica, pois ao longo dos processos interativos sociais essa cultura se modifica. Por se tratar de algo dinâmico, cujas mudanças transformam o interior do sistema, assim como foi criada a representação de que não se aprende o inglês na escola pública, ela pode também ser desmantelada, através de políticas públicas que objetivem a melhoria das condições do trabalho docente, no aperfeiçoamento do idioma dos professores e valorização do ensino público.

2.2.2 Juventudes

O conceito de juventude é importante para este trabalho, já que o público participante desta pesquisa é composto por essa categoria social. Tentar classificar a juventude de acordo com sua idade biológica e idade social é algo muito complexo e de acordo com Boudieu “hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que pose e intereses comunes, y referir estos intereses a una edad definida biologicamente, constituye una manipulación evidente” (apud REGUILLO, 2012, p. 39).

Essa visão de reconhecer um novo grupo social foi propagada a partir de um estudo do psicólogo e educador norte americano G. Stanley Hall, em 1904, com sua obra intitulada “Adolescence: its Psychology and its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education. Essa obra foi inspirada na teoria evolucionista de Darwin, em que “cada organismo individual, en el curso de su desarrollo, reproduce las etapas que se dieron a lo largo de La evolución de la especie” (FEIXA, 2006, p. 4). Segundo Reguillo (2003, p. 104) esse grupo foi uma invenção pós-guerra ao surgir uma nova ordem internacional que desejava expor seus estilos e valores e ao reivindicar seus valores, especialmente de consumo. Seu objetivo era de fundo simbólico, pois desejavam se identificar com seus iguais e diferenciar dos outros, especialmente os adultos.

Portanto, ao considerar as concepções dos Estudos Culturais, os jovens não são classificados de acordo com sua idade, mas sim por meio de suas identificações e representações culturais. Conforme Margulis e Urresti (2008, p. 1), a sociedade atual fomenta a juventude como um bem ou serviço da mesma maneira como se adquire um produto. Em suas palavras, “la juventude se presenta [...] privilegiando su aspecto imaginario y representativo: la juventude no aparece “como edad sino como una estética de la vida cotidiana.” (MARGULIS e URRESTI, 2008, p. 2).

Porém, em uma pesquisa realizada no site da Jus Brasil¹⁹, pessoas entre 15 e 29 anos de idade são consideradas pelo estado brasileiro como parte da juventude. Segundo Margulis (2008, p. 16), essa concepção considera a juventude como um simples símbolo, sem relação com suas condições materiais e históricas.

A fim de contrapor esse conceito e reforçar o pensamento de Margulis, Sarlo (apud MARGULIS e URRESTI, 2008, p. 16) define a juventude como uma estética da vida cotidiana ao privilegiar seu aspecto imaginário e representativo, ou seja, o modo de vida, sua história devem ser consideradas ao defini-los como parte da juventude.

Margulis e Urresti (2008, p. 15) também revelam que a postergação para a vida adulta deve-se ao período de moratória, em que os jovens se dedicam aos estudos e à capacitação, adiando o casamento e o trabalho. Conforme Feixa (2006, p. 4), “está dominada por las fuerzas del instinto que, para calmar-se, reclaman um período largo durante el cuallos jóvenes no sea nobligados a comportarse como adultos porque son incapaces de hacerlo”. Por essa razão, independente da idade, a pessoa pode ser considerada jovem de acordo com seu estilo de vida. Esse conceito é reforçado por Bourdieu (apud MARGULIS e URRESTI, 2008, p. 16) ao afirmar que “a juventude não é mais que uma palavra”.

No entanto, a moratória social, definida por Margulis e Urresti (2008, p. 17) como tempo livre para o ócio e estudo nem sempre é vivenciada para todos. Os jovens de classe baixa iniciam muito cedo no mundo do trabalho e na vida matrimonial, carecendo de tempo e dinheiro, situações que, conseqüentemente, não lhes proporcionam o período de moratória vivenciado pelos jovens de classe média e alta. Por essa razão, pode-se dizer que a juventude é uma categoria social que foi construída e que, dependendo da situação em que a pessoa vive, consegue ou não vivenciar esse momento.

De acordo com Margulis e Urresti (2008, p. 17) a juventude tornou-se um produto e objeto de estética, ou mais especificamente, uma mercadoria que se compra e se vende, utilizado pelo mercado como um desejo das pessoas em se distinguirem dos

¹⁹ Disponível em: <<http://pref-rio-verde.jusbrasil.com.br/politica/5337515/pec-da-juventude-e-aprovado-no-congresso-nacional>>. Acesso em: 12/09/11.

adultos e mostrarem sua legitimidade. Não é raro ver pessoas que independente da idade, são jovens, devido aos seus estilos de vida e comportamento. Reguillo (2003, p. 105) mostra que a indústria cultural ofereceu esses bens de consumo, pela primeira vez, aos países de primeiro mundo, no período pós-guerra, ao oferecer produtos exclusivos ao consumo juvenil. Mais uma vez, essas características não são universais na sociedade por envolverem fatores econômicos, ou seja, nem todas as classes sociais conseguem possuir recursos financeiros para acessar a juventude independentemente da idade. Da mesma forma, a fruição da moratória não é proporcionada a todos os jovens, conforme discutida anteriormente.

Por essa razão, ao escolher os estudantes das escolas de idiomas, esta pesquisa não se atém à faixa etária, e sim ao fato de que essas pessoas estão em constante aperfeiçoamento, característica predominante da fase juvenil, conforme citado anteriormente por Margulis ao falar sobre moratória, aperfeiçoamento constante.

Outro fato importante no cenário atual é a presença das mídias na vida dos jovens, pois a tendência é que eles adotem rapidamente as novas tecnologias em suas vidas e esse processo pode interferir em suas concepções de mundo e de como agir na sociedade. De acordo com Martín-Barbero (2008, p. 14), “a cultura audiovisual [é] a única capaz de instruir a maioria, não sobre a natureza da transformação social, mas, sim, sobre os efeitos que a mudança social gera nas condições de vida das pessoas.”

Mesmo que seja difícil de quantificar, o estudo da cultura midiática pode auxiliar na compreensão da sociedade atual, nesse caso, entender as mensagens das mídias que contribuem para a construção das subjetividades dos indivíduos em uma sociedade consumista (SETTON, 2010, p. 15, 17).

Muitas vezes a tecnologia é considerada como uma ferramenta de exclusão devido a seu acesso limitado aos jovens. Porém, de acordo com Martín-Barbero (2008, p. 24), “não é a tecnologia [...] que cria desigualdades: a tecnologia reforça a exclusão que a própria sociedade gera em suas relações, que agem no sentido de manter o poder e o saber concentrados e de reproduzir a submissão”.

Mais adiante, o mesmo autor discorre sobre as novas mídias e tecnologias que muitas vezes são tidas como desencadeadores de problemas como “a agressividade, o

crime, o suicídio, a sexualização precoce (ou promíscua), a toxicodependência e os transtornos alimentares” (BORELLI e FREIRE FILHO, 2008, p. 35). Por outro lado, é incoerente depositar uma “culpa” exclusivamente nas mídias como se fossem responsáveis pelos problemas sociais, em especial, relacionados aos jovens, pois os indivíduos ressignificam as mensagens mediante seus valores, ou seja, não são indivíduos passivos (SETTON, 2010, p. 25).

Torna-se importante a discussão sobre as mídias e a propaganda na vida juvenil e por essa razão, neste trabalho, entre as mídias consideradas estão a televisão, a revista, o celular, a internet/computador e a rádio/música, ou seja, são meios que os jovens consomem e por onde também significam os sentidos do inglês. No instrumento desta pesquisa foi feito um levantamento sócio-econômico e cultural dos jovens e seu consumo das mídias e por essa razão faz-se necessária apresentar uma fundamentação sobre os diferentes tipos de mídia nela abordados. Da mesma maneira, para Terry Eagleton torna-se importante o papel da escola para o estudo das mídias e da publicidade durante as aulas, pois consoante às suas palavras (1994),

também é possível explicar às crianças que a publicidade e a imprensa popular só existem em sua presente forma por razões de lucro. A cultura de ‘massa’ não é o produto inevitável da sociedade ‘industrial’, ela é o fruto de uma forma particular de industrialismo que organiza a produção para o lucro. (apud MATTELART; NEVEU, 2004, p. 37)

A primeira a ser citada é a televisão, pois ela é uma das mídias mais consumidas pelos jovens. Seu estudo é de extrema importância, pois conforme Shanahan e Morgan (apud MORGAN, 2009, p. 192), há indicações que os adolescentes “são pelo menos um pouco mais influenciados pela televisão do que adultos e idosos”. Da mesma forma, Morgan (2009) afirma que os jovens

estão em estágios de desenvolvimento e formação, passando por transformações dramáticas na sua compreensão da sociedade e de si mesmos, são altamente suscetíveis a influências externas e têm probabilidade de ter menos experiência no mundo real para embasar as suas interpretações do que assistem na televisão. (MORGAN, 2009, p. 192)

Algo relevante relacionado à televisão é a maior importância dada “aos conteúdos do que à estrutura das relações, que acaba dificultando a compreensão do verdadeiro papel na reconfiguração do lar” (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 17).

Em uma pesquisa iniciada nos Estados Unidos, em 1969, intitulada “Indicadores Culturais” revela que não apenas a televisão é responsável por mostrar o mundo à criança, porém ela é “especial porque a sua versão socialmente construída sobre a realidade bombardeia todas as classes, grupos e idades com perspectivas altamente consistentes e repetitivas” (MORGAN, 2009, p. 194). Mais adiante, a mesma autora discorre sobre as consequências ideológicas dessa mídia nos adolescentes, ao relatar que a televisão cultiva atitudes de autoritarismo e “retarda o desenvolvimento político dos adolescentes”, independentemente de suas “capacidades abstratas e ideológicas” (MORGAN, 2009, p. 198).

De acordo com Martín-Barbero (2008, p. 14),

a televisão, publicidade, moda, música e espetáculos [...] acabam sendo a fonte de informação mais adequada para “saber quem é quem” na sociedade-mercado e na defesa de interesses; e também para se informar sobre os comportamentos que “estão na moda” e para saber como varia a conduta das pessoas “no compasso da mudança social. (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 14)

Segundo Martín-Barbero (2008, p. 17), a televisão cria uma tensão com a autoridade dos pais ao circular livremente informações no ambiente familiar e expor as crianças “aos temas e comportamentos que os adultos se esforçaram para lhes ocultar durante séculos.”

Por essa razão torna-se importante o estudo sobre o uso da televisão por parte dos jovens, a fim de desvelar a interferência dessa mídia em sua concepção de mundo, principalmente como consumidores. De acordo com Giardello e Orofino (apud OROFINO, 2003, p. 110), a televisão é a mídia mais usada pelas crianças brasileiras. Entre os participantes desta pesquisa, 41% dos jovens assistem televisão em seu tempo livre. Diariamente, 29% ficam até 3 horas em frente à TV, enquanto 37% passam de 3 a 5 horas com a mesma atividade e 7% mais de 10 horas. 27% não responderam à questão.

É importante também enfatizar a presença da telenovela no cotidiano dos cidadãos brasileiros. Ronsini (2008, p. 93) revela que esse programa oculta “a existência de classes sociais [e constrói] a imagem de uma sociedade composta por indivíduos autônomos que são capazes ou incapazes para a gestão da vida pessoal”. A telenovela consiste em um forte aliado à educação informal, pois muitas representações são repassadas às pessoas por meio de seus programas. Na presente pesquisa, 54% dos jovens assistem a esse tipo de programa, enquanto 23% referiram-se negativamente e 23% não responderam a essa questão.

De acordo com Ronsini (2008, p. 103),

a força simbólica da novela está [n]o fato de que a audiência se posiciona de modo despreocupado à frente da telinha em um momento de lazer, sem considerar que a fantasia ou seu caráter lúdico ali presente possa afetar sua subjetividade, forma de pensar e de se comportar.

As construções ideológicas nos meios de comunicação devem ser analisadas, pois conforme Ronsini, “é importante abordar os mecanismos ideológicos dos dispositivos midiáticos de forma a não perder de vista o processo comunicativo como um todo, pois os usos sociais da mídia são também dependentes das práticas do polo produtor” (RONSINI, 2008, p. 97). Pelo fato de ser a cultura responsável por veicular um sistema de ideias, ou seja, “um discurso que cria os sentidos e as verdades” (SETTON, 2010, p. 21), é necessário que se descubram as relações de poder por detrás dessas mensagens e, principalmente, quais são as intenções dos produtores desses bens culturais midiáticos para que a sociedade possa fazer escolhas criticamente (SETTON, 2010, p. 18).

O fato de compreender a pobreza como incapacidade pessoal pode interferir na aprendizagem dos jovens, especialmente no ensino de inglês, pois esse idioma é comumente representado como um bem simbólico de prestígio e de status. O sentimento de inferioridade de classe pode interferir no processo de identificação do aluno com a língua inglesa. Uma das falas dos jovens da escola A afirma que “a gente não pode culpar os jovens por não ter interesse [em aprender o inglês], porque eu

venho de uma família pobre, meus pais também não têm essa cultura, então para eles não há presença dessa necessidade”. Nesse trecho o jovem faz a relação direta do conhecimento do inglês e cultura que, conseqüentemente, está conectado à sua condição financeira.

Nesse momento é necessário aprofundar o conceito de ideologia, uma vez que seu sentido ficou muito cristalizado no ocidente por leituras de orientação da crítica marxista que a considerava como “ideias falsas ou distorcidas por sua ligação com os interesses das classes dominantes na sociedade capitalista” (SILVA, 2000, p. 69). Já para Marilena Chauí a ideologia consiste em

um “fato” social justamente porque é produzida pelas relações sociais, possui razões muito determinadas para surgir e se conservar, não sendo um amontoado de ideias falsas que prejudicam a ciência, mas uma certa maneira da produção das ideias pela sociedade, ou melhor, por formas históricas determinadas das relações sociais. (CHAUÍ, 1980, p. 13)

Seria muita irresponsabilidade afirmar que as mídias moldam o pensamento dos jovens, pois esta pesquisa está pautada nos Estudos Culturais que compreendem que as pessoas não são meras consumidoras passivas das mídias sem criticá-las e transformá-las.

Outro meio de comunicação que pode interferir no processo de subjetivação dos jovens é a revista. Em nossa pesquisa, foi possível perceber que os jovens têm contato com esse meio de comunicação: 17% deles leem revistas diariamente ou com frequência; 57,6% esporadicamente buscam informações nesses documentos, enquanto 8,5% nunca têm contato com revistas. Talvez isso aconteça devido ao preço elevado das revistas ao ser comparado com o acesso à internet, que proporciona maior diversidade de informações.

Conforme uma análise feita sobre a revista *Capricho*, Borelli e Freire Filho (2008) revelam que os discursos pós-feministas presentes nessa publicação, dedicada ao público feminino, incentivavam a leitora a ser “autêntica, responsável, segura de si, emocionalmente equilibrada, saudavelmente preocupada com o visual, atraente para os

garotos (“sexy sem ser vulgar”) e admirada pelos colegas” (BORELLI e FREIRE FILHO, 2008, p. 40).

Em outra análise a respeito da revista *Veja Especial Jovens*, em setembro de 2001, mostra um tipo de jovem em particular, mesmo que em sua apresentação seja relatado que seu objetivo é “compartilhar ‘o mais completo levantamento já feito sobre a juventude de hoje’”(Veja Especial Jovens, setembro de 2001, p. 4, apud BORELLI E FREIRE FILHO, 2008, p. 43). Nessa edição, o perfil de jovem mostrado é aquele pertencente às classes abastadas, de cor branca e de grandes centros urbanos. Os assuntos mostrados na revista estão relacionados ao mercado de consumo dos jovens “em geral”, desconsiderando a grande maioria da juventude que dispõe de poucas opções de lazer e sem questionar a falta de qualidade das escolas públicas, às quais a maior parte dos jovens pertence.

Esses discursos presentes nas mais diversas mídias não levam em consideração as diferentes classes sociais, muito menos incita lutas para gerar mudanças, conforme proposto por Gramsci, a fim de minimizar os efeitos da hegemonia, ou seja, a relação de domínio de uma classe social sobre o conjunto da sociedade. A individualização e a descrença na política partidária são visíveis em seu discurso. O objetivo é fazer com que todos se sintam iguais e ao mesmo tempo promover uma padronização de comportamentos e, principalmente, consumo. A imagem do cidadão-consumidor da Revista *Veja Especial Jovens* reforça o discurso neoliberal de que os cidadãos têm o livre exercício de escolher entre várias opções de mercado, que Borelli e Freire Filho (2008, p. 49) classifica como “bazar contemporâneo de bens, serviços, experiências e estilos”. Esse discurso defende o cidadão como indivíduo isolado do mundo, dono de seu próprio destino e que obtém a riqueza devido a suas decisões bem feitas e a pobreza como uma consequência de escolhas inadequadas.

A fim de reforçar essa discussão, Corsten (apud BORELLI e FREIRE FILHO, 2008, p. 44) revela que “o esvaziamento heurístico de categorias como classe social, no bojo da modernidade reflexiva, teria aberto espaço para que a idade e geração se fortalecessem como marcadores de diferenciação e conflito”, que de acordo com Freire Filho (2008, p. 44) são conceitos vulgarizados pela mídia comercial. Nesse momento

pode-se retomar o conceito de que a juventude tornou-se um produto, defendido por Margulis e Urresti (2008, p. 1), e altamente difundido pela mídia comercial, a fim de promover a venda de bens e serviços.

O telefone celular também se constitui em uma mídia presente no dia a dia dos jovens. Para Bauman esse instrumento é um objeto cultural característico da era da instantaneidade (apud SILVA, 2008, p. 311) da mesma forma que é visto como uma “extensão do corpo humano, as relações entre produções identitárias, corporalidade, sociabilidade e tecnologia” (McLUHAN apud SILVA, 2008, p. 311). O aparelho celular assume uma grande importância na inclusão simbólica dos indivíduos na sociedade, porque além de ser considerado um acessório de moda e “símbolo de pertencimento a diferentes grupos sociais”, também suscita sentimentos afetivos na relação com seu dono (SILVA, 2008, p. 312, 318, 327). O celular, além de ser um objeto de desejo, é também é um artefato que identifica os jovens entre seus grupos.

Portanto, é possível afirmar que o consumo tecnológico é importante para as produções identitárias do indivíduo contemporâneo, pois a modernidade é caracterizada pela instantaneidade, mobilidade e conectividade (SILVA, 2008, p. 327).

De acordo com a presente pesquisa *survey*, o celular faz parte do cotidiano dos jovens, pois 71% deles possuem entre 2 e 5 celulares em suas residências, número expressivo ao ser comparado com a linha telefônica residencial: 13% possuem entre 2 e 5 aparelhos de telefone fixo; 47% têm pelo menos 1 e 25% não contam com essa ferramenta. Outro dado importante, obtido por meio da *survey*, foi o uso do celular por 25% dos jovens ao mesmo tempo em que eles fazem suas tarefas escolares. Esse perfil multitarefa é frequentemente apontado como uma característica comum entre o público juvenil, pois os jovens declaram realizar mais de uma atividade concomitantemente à sua tarefa de casa: 37% assistem/escutam televisão, 23% escutam rádio e 71% fazem o uso do computador. No diálogo essa peculiaridade ficou muito clara uma vez que alguns jovens afirmaram: “tenho que fazer várias coisas ao mesmo tempo”, porém esse tipo de atividade não é unânime, pois alguns jovens falaram que só conseguem realizar uma tarefa de cada vez.

Da mesma forma, faz-se necessário analisar o uso da tecnologia digital dos jovens. Martín-Barbero (2008, p. 15) afirma que, na Segunda Pesquisa Mexicana sobre juventude, ainda há muita desigualdade entre aqueles em que essa tecnologia faz parte do cotidiano familiar e aqueles que a usam ocasionalmente. Ao analisarmos esse número referente aos jovens de Joinville, junto a outras cidades do Brasil com o maior Produto Interno Bruto²⁰, a realidade dos jovens não é diferente. Segundo o Diagnóstico da Criança e do Adolescente realizado em 2010²¹, apenas 49,3% dos jovens acessam a internet todos os dias, enquanto 27% acessam no máximo duas vezes por semana, 4% no máximo duas vezes por mês, outros 4% não têm dia certo e 15,3% nunca acessam a internet.

O uso das mídias pelos jovens participantes desta pesquisa foi apontado com um número maior em relação ao apresentado pela pesquisa do IBGE a nível nacional. Entre os jovens das escolas A e B 39% deles usam o computador entre 3 e 5 horas diárias; 26% entre 5 e 10 horas e 34% mais de 10 horas por dia. Na escola C 46% dos jovens utilizam o computador por até 3 horas diárias e 46% entre 3 e 5 horas/dia. O acesso à internet, em sua grande maioria, é feito em suas casas. Portanto é perceptível a diferença entre o consumo midiático entre esses jovens, sendo que os jovens das escolas A e B, em sua maioria, fazem faculdade e trabalham, talvez esse seja o motivo de consumirem mais essa mídia em específico.

Mediante esses dados, é comum ouvir que a internet é responsável pelo isolamento dos jovens nos ambientes socializadores. De fato, entre as atividades favoritas em seu tempo livre, o computador ocupa o primeiro lugar (65%) e em segundo lugar os jovens preferem encontrar seus amigos (42%), seguido da televisão (41%) como terceiro lugar. Mediante essas informações, constata-se que os dados desta pesquisa coincidem com outras pesquisas com jovens de outros lugares, como os

²⁰ Dado obtido no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=354>. Acesso em 15/07/12.

²¹ Jornal A Notícia de 17/08/10. Disponível em: <http://www.criancaeadolescentejlle.org/jornal_anoticia_17_08_10_diversao_limitada_na_cidade.pdf>.

resultados apresentados por Orofino (2003, p. 23), ao afirmar que os jovens continuam indo a festas, à rua para encontrar seus amigos.

Por outro lado, é possível afirmar que os sistemas computacionais têm importância na individualização do sujeito, proporcionando mudanças consideráveis na atividade e subjetividade pessoal. (McVEIGH apud AMARAL e DUARTE, 2008, p. 276). A individualização consiste em práticas que identificam os sujeitos por meio de marcas, sinais e códigos modificados pelo conhecimento popular que se relacionam com as normas da sociedade, o que acabou facilitando o controle e a vigilância das pessoas. (TURNER apud AMARAL e DUARTE, 2008, p. 276).

Porquanto, considerou-se importante verificar se há o acompanhamento de algum adulto enquanto os jovens utilizam a internet. Na escola C apenas 14% dos jovens acessa a internet com um acompanhamento frequente de seus responsáveis, enquanto 57% às vezes recebem a mesma atenção. Supreendentemente 43% desses jovens, cujas idades variam entre 16 e 18 anos, nunca usam a internet acompanhados de um adulto. Já nas escolas A e B apenas 9% dos jovens frequentemente usam a internet com algum adulto; 13% às vezes e 77% dos jovens nunca utilizam a rede acompanhado dos cuidados de algum adulto. Isso se deve ao fato de muitos desses jovens já serem independentes por já terem atingido determinada idade e terem mais experiência que os jovens da escola C.

Os programas de chats são utilizados pelos jovens, onde seus usuários podem ousar de sua criatividade e criar uma “subjetividade sem identidade”. Conforme Castells e Flichy (apud MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 26), o jovem vive um paradoxo em que

o anonimato do sujeito perdido no meio da multidão da grande cidade moderna transfere-se, hoje, ao espaço privado doméstico, que é onde a identidade é mais densa e pesada, onde todos sabem quem, o que e como eu sou. O chat me permite escapar justamente a esse fardo, a esse peso da minha identidade, liberando as potencialidades da minha subjetividade.

De acordo com Martín-Barbero

As apropriações realizadas pela cultura juvenil servem para se diferenciar dos demais membros da grande cultura, para concomitantemente, se identificar com

os seus pares da sua subcultura, levando a pensar a questão identitária de mesmo e do próprio grupo. (apud AMARAL e DUARTE, 2008, p. 274)

Nesta pesquisa observou-se que o uso de sistemas de mensagens instantâneas (msn, chats, googletalk...) são muito utilizados para se conversar com amigos. Entre os jovens das escolas A e B 52% usam esse recurso para esse fim, já na escola C 82% realizam a mesma atividade.

Outra ferramenta bastante utilizada pelos jovens é a internet: 85% dos jovens participantes desta pesquisa utilizam-na como meio de obter informações. Por essa razão, a internet deve ser encarada pela escola como uma ferramenta para estimular a criatividade dos jovens e não apenas destiná-la para realizar tarefas preestabelecidas, pois de acordo com Martín-Barbero (2008, p. 19), essas atividades “castram pela raiz as potencialidades de buscar e se perder, sem as quais é impossível o interagir, o descobrir, o inovar”. Dessa forma, é possível afirmar que a escola precisa encarar o computador como um forte aliado para interagir de uma maneira melhor com os jovens, assim como promover discussões sobre seu uso.

Além da televisão e do computador, outra mídia muito utilizada pelos jovens é a música. De acordo com Calvo (apud MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 16) “é aquela tecnologia que permite fazer desenhos abstratos de temporalidade experimental (...) e, por isso, os jovens [...] realizam a espera - famintos por música”.

Nas palavras de Orofino (2003, p. 111),

Quanto mais presente e consistente for a crítica que a escola endereçar às mídias, tanto mais forte será a resposta social à sua produção. Através de uma pedagogia dos meios (recepção e produção de valores), a escola pode trazer contribuições para a construção de valores e consciências abertas e oferecer respostas que contribuam para o desenvolvimento do consumo cultural reflexivo, questionador e educativo, tão importante para a construção de uma sociedade cidadã.

Observou-se que o consumo de música é bem alto entre os jovens participantes desta pesquisa. Nas escolas A e B 86% dos jovens escutam diariamente até 5 horas de música, enquanto na escola C o consumo é ainda maior: 95% deles escutam música até 5 horas por dia. O estilo musical favorito dos jovens é a música brasileira (19%),

seguida da música estadunidense (15%). Esse número é interessante, pois mostra que mesmo frente a uma massificação da música americana os jovens preferem a música brasileira. Da mesma forma, esse dado nos mostra o quanto a cultura estadunidense está presente na vida desses jovens, pois a diferença entre os que gostam de música brasileira e estadunidense é bem pequena. Em face desse dado, é importante que a escola, como estratégia para seduzir os jovens, utilize mais essa mídia, independentemente das disciplinas, mas em especial a de inglês, há inúmeras maneiras de aproveitar essa identificação que o jovem possui para discutir variados tópicos em sala de aula.

Outro dado que pode auxiliar nas aulas de inglês é conhecer os veículos de comunicação em que seus personagens favoritos circulam, bem como onde foram criados. Esses dados auxiliam na preparação da aula de inglês, pois quando o professor explora um conteúdo com o qual o jovem se identifica, a maneira como ele recebe esse conteúdo será muito mais prazerosa. Entre os jovens da pesquisa, 29% têm os personagens de seriados como seus preferidos e 17% de desenhos animados e seus países de origem/criação são os Estados Unidos (12%), seguidos de 8,5% de personagens criados no Brasil. Quando comparados os números de personagens favoritos de seriados (29%), que são programas típicos americanos, e de telenovelas (3%), programas tipicamente brasileiros, é perceptível como os jovens identificam-se com produtos criados nos Estados Unidos.

Mediante os dados apresentados, é possível afirmar que o consumo midiático entre os jovens presentifica-se em seu cotidiano e, por essa razão, é importante que se realizem estudos para compreender melhor o universo juvenil, pois se acredita que as mídias auxiliam na produção de suas representações. Alves (2004, p. 31) reforça esse pensamento ao afirmar que “nossa juventude foi maciçamente doutrinada pelos enlatados divulgados pelos meios de comunicação e pelos objetos destinados ao seu lazer”. A fim de ilustrar o poder de difusão de costumes e ideias, o diretor Wim Wenders (apud CRYSTAL, 2005, p. 29) afirmou que “as pessoas acreditam cada vez mais no que veem e compram aquilo em que acreditam... Elas usam, dirigem, vestem, comem e compram o que veem nos filmes”.

Esse processo de imposição de hábitos, modas e valores muitas vezes não é percebido pela população em geral, porque ao ser apresentado através do consumo é facilmente interpretado como liberdade e autodeterminação. Por essa razão, Alves (2004, p. 24) discorre sobre essa “invasão cultural” norte-americana em que

valores nos foram impostos por um sistema ideológico veiculado pelos meios modernos de comunicação de massa e pelos produtos consumidos após a estimulação publicitária de algumas necessidades materiais ou psicológicas que não tínhamos e que passam a nos parecer básicas.

A cultura da cidade, conforme Ferrara (2008, p. 66) afirma “é, agora, um depósito de valores produzidos em estúdios, em ritmo de série e montagem, para serem consumidos através das modas, modelos, slogans, vocabulários e expressões.” Da mesma maneira, Alves (2004, p. 33) revela que sua difusão maciça nos comerciais de TV, publicidade em geral e revistas da moda interfere na formação de nossa identidade cultural.

Da mesma forma, esse surgimento do mercado cultural internacional, nomeado por Efland (2005, p. 181) como “Mundo Mac”, impõe seus valores por meio do *marketing* de massas. Esse conceito é usado para explicar todo esse processo de divulgação de ideias e valores que tende a homogeneizar as culturas. Para esse autor, quem mais sofre suas consequências são as crianças que “estão cercadas de imagens do cotidiano que criam visões virtuais de uma vida boa, baseada no consumo”. Esse público alvo pode ser tido como o mais eficaz, pois além de terem “um grande poder de influenciar nas decisões de compra dentro de casa [...], são verdadeiros repetidores das mensagens” (PETIT, 1991, p. 108).

Paralelamente ao termo Mundo Mac, Ortiz (1998, p. 21) trabalha com o conceito “mundialização” que consiste em “um conjunto de valores, estilos, formas de pensamento, que se estende a uma diversidade de grupos sociais vistos até então como senhores de seu próprio destino.” Da mesma maneira, ele afirma que a categoria cultura amplia e analisa a “pluralidade dos modos de vida e de pensamento” (ORTIZ, 1998, p. 21).

Para o mesmo autor, a cultura mundializada tem como objetivo fundar uma nova maneira de “estar no mundo”, ao estabelecer “novos valores e legitimações”. Consoante ao seu pensamento, Thompson (apud FERRARA, 2008, p. 65) afirma que “[...] O indivíduo se identifica, à medida que se confronta com o coletivo que lhe impõe as diretrizes de valores e comportamentos adequados ao social”. Por outro lado, Ortiz (1998, p. 27) refere que “uma cultura mundializada não implica no aniquilamento das outras manifestações culturais, ela cohabita e se alimenta delas. Um exemplo: a língua”. Segundo o autor, esse processo é explicado pela necessidade que a língua tem de se “nativizar”, ao se adaptar “aos padrões das culturas específicas”. O resultado desse processo é a diversidade existente no inglês, pois em diferentes partes do mundo há diferentes tipos de inglês. Esse processo traz implicações na maneira com que os indivíduos se identificam com o idioma e que, de certa forma, está relacionada com a desestabilização das identidades, pois um idioma conhecido como estrangeiro, passa a fazer parte de seu próprio repertório linguístico.

De acordo com Graddol (2006, p. 29), 74% das interações no mundo são feitas em inglês entre falantes não nativos, o que, conseqüentemente, proporcionam adaptações em contato com a língua estrangeira. Conforme citado por Crystal (2005, p. 40), essas mudanças podem resultar em “franglês” (francês + inglês), texmex (espanhol mexicano usado no Texas), chinglês (chinês + inglês), entre muitos outros.

Nesse momento faz-se necessário diferenciar a mundialização da globalização. De acordo com Ortiz (1998, p. 15) “A globalização [...] se aplica [...] à produção, distribuição e consumo de bens e de serviços, organizada a partir de uma estratégia mundial, e voltada para um mercado mundial”. Em suma, consoante às palavras de Ortiz (1998), pode-se afirmar que a mundialização se refere aos aspectos culturais e a globalização à economia.

Ao se discutir sobre a produção e distribuição de bens e serviços na sociedade atual, é inegável a existência dos efeitos de sentidos das propagandas e sua importância na difusão de consumo. De acordo com Adorno (1995, p. 181-182),

[...] Nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isso ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação de hoje é se e como a gente – e que é “a gente”, eis uma grande questão a mais – pode enfrentá-lo.

Da mesma forma, Carvalho (1998, p. 17) afirma que “O discurso publicitário é um dos instrumentos de controle social [...] simula igualitarismo, remove da estrutura de superfície os indicadores de autoridade e poder, substituindo-os pela linguagem da sedução”. Para cumprir seu objetivo, esse discurso faz o uso de “recursos linguísticos [que] têm o poder de interferir e orientar as percepções e pensamentos, [...] podendo permitir ou vetar determinados conhecimentos e experiências” (CARVALHO, 1998, p. 19).

A citação de Carvalho (1998, p. 17) reforça a eficiência da propaganda para a divulgação do pensamento da classe dominante ao dizer que “O discurso legitima a dominação das elites, e a publicidade apresenta um exemplo, pois apresenta à população os bens de consumo da sociedade capitalista, servindo de elo entre ambos, assumindo o papel de incentivador”. Nesse exemplo, é possível afirmar que a educação se tornou um bem de consumo frente ao neoliberalismo.

Como esta pesquisa está pautada na Análise do Discurso é necessário mostrar o contexto em que essas situações de fala foram produzidas. Os jovens da escola A e B estudam em cursos de idiomas localizados em bairros nobres da cidade de Joinville. A faixa etária está entre 15 e 50 anos²², 52% nasceram nesta cidade, 86% possuem imóvel próprio e moram com suas famílias. 75% da renda familiar dos jovens está acima de 5 salários mínimos, mas 17% desses jovens não sabem o valor da renda familiar. O contato com os pais é relativamente constante, pois 70% dos jovens conseguem ter uma refeição diária junto à família. A maioria (82%) desses jovens trabalha nos períodos matutino e vespertino. A maioria dos pais trabalha no setor industrial e comércio/banco, enquanto as mães, em sua grande maioria, trabalham no

²² Esta pesquisa não está se pautando na idade, e sim numa estética de existência.

setor informal e em casa. O trabalho dos pais dos jovens pode repercutir em representações a respeito de como o inglês é visto nessas famílias, pois conforme colocado nos diálogos, muitos de seus pais incentivam o estudo do inglês por já terem vivenciado alguma restrição no mercado de trabalho, por não dominarem o idioma em questão. Da mesma forma, como citado anteriormente pelos jovens, em empresas multinacionais os melhores cargos são ocupados por profissionais que são fluentes nessa língua.

Os jovens da Escola C estudam na 3ª série do Ensino Médio de uma escola estadual, em um bairro de classe média da cidade de Joinville. Suas idades variam entre 16 e 18 anos, 80% são naturais de Joinville, 75% moram em imóvel próprio com sua família, 85% possuem automóvel próprio. A maioria dos jovens não sabe qual é a renda familiar e entre a maioria dos jovens que respondeu a questão, sua renda familiar oscila entre 3 e 8 salários mínimos. Metade desses jovens trabalha no período vespertino, 10% no período noturno. Seus pais, na maioria dos casos, concluíram o Ensino Fundamental e Médio, enquanto poucos possuem o Ensino Superior. A maior parte dos pais trabalha no setor da indústria e do comércio. Esse dado é importante, pois as representações dos pais a respeito da competitividade no mercado de trabalho podem auxiliar na maneira como os jovens pensam sobre esse assunto. Pode-se deduzir que há um contato frequente dos jovens com seus familiares porque cerca de 75% deles conseguem ter uma refeição junto aos seus pais, seja o café da manhã, almoço ou jantar.

3 JOVENS: QUEM SÃO E O QUE PENSAM?

Foi possível encontrar representações que auxiliam na cultura escolar sobre o ensino de inglês que se confirmam no PCN. Essa investigação analisa os discursos sedimentados que não nos deixam ver o real e consolidam as representações. Os dados analisados foram coletados por meio do diálogo sistematizado conforme especificado anteriormente. As transcrições desses diálogos encontram-se em apêndice. De maneira geral, as representações sobre o ensino de inglês apresentadas pelos jovens da escola pública e os dos cursinhos foram similares. Nos dados dos instrumentos, o processo de polissemia fez-se presente nas tipologias, igualmente às encontradas no PCN de inglês, nas falas dos jovens que foram classificadas como: discurso pedagógico, mercadológico e político.

A princípio imaginava-se que as representações iriam se diferenciar de tal forma que seria importante compará-las, porém essa divisão não será relevante. Uma diferença encontrada foi que os jovens dos cursos de idiomas possuem representações mais fortemente enraizadas no discurso mercadológico do que os jovens da escola pública, pelo fato de estarem inseridos em maior quantidade no mercado de trabalho. Foi possível perceber que até mesmo educadores difundem o discurso mercadológico e de competitividade, e por estarem inseridos no ambiente escolar diariamente, suas representações reverberam entre os jovens da escola, contribuindo assim para o fortalecimento de que o inglês é uma ferramenta de trabalho indispensável. A repetição do discurso mercadológico de que o inglês é indispensável para o mercado de trabalho é um processo polissêmico (ORLANDI, 2010, p. 36).

Em um primeiro momento, é relevante aproximar dados quantitativos sobre a experiência que os jovens tiveram com o estudo de inglês e em qual tipo de instituição pertenceu a maior parte de sua trajetória escolar. A maioria (39%) estudou na rede estadual, 34% em escolas particulares e 26% na rede municipal. De modo geral, as representações sobre o ensino do inglês nas escolas particular, municipal e estadual foram similares, portanto, não há motivos para enfatizar as diferenças entre elas. Da mesma forma, é importante ressaltar que 91% dos jovens participantes desta pesquisa

experenciaram o estudo do idioma no Ensino Fundamental, considerando que cada aula no ensino básico possui 45 minutos: 27% tiveram aulas em todas as séries do Ensino Fundamental: 54% da 5ª à 8ª série e 13,6% apenas na 8ª série. O estudo variou entre uma e três aulas semanais: 14% dos jovens das escolas A e B tiveram uma aula de inglês por semana; 71% duas aulas/semana; 9% três aulas semanais e 5% não tiveram aulas de inglês. Os números de aulas apresentados na escola C foram mais elevados: 80% tiveram duas aulas semanais de inglês e 20% três aulas por semana. Nenhum dos jovens ficou sem aulas de inglês durante seu estudo no Ensino Fundamental. .

Já no Ensino Médio, apenas 73% usufruíram das aulas de inglês, dentre os quais 82% estudaram do 1º ao 3º ano do EM; 6% no 1º ano EM; 6% apenas no 3º ano do EM e 6% em cursos preparatórios para o vestibular. O número de aulas variou entre zero e três aulas por semana: nas escolas A e B 5% dos jovens tiveram apenas uma aula por semana; 62% contaram com duas aulas semanais; 14% três aulas/semana e 19% não estudaram inglês nesse nível de ensino. Já na escola C o número se mostrou novamente maior em comparação aos jovens dos cursos de idiomas: 92% tiveram duas aulas por semana e 7% três aulas semanais, sendo que nenhum jovem ficou sem ter aulas de inglês no Ensino Médio. Esses dados mostram que em algum momento da vida escolar a maioria dos jovens teve contato com o ensino do inglês. Também é possível perceber que os jovens que ainda frequentam o ensino básico possuem mais aulas de inglês do que os jovens egressos da escola. Por essa razão, é possível ver que algumas mudanças estão sendo feitas, a fim de assegurar um maior contato dos jovens com o ensino de inglês.

É relevante também apresentar o nível de escolaridade dos jovens das escolas A e B: 8,7% cursam o Ensino Médio; 17% concluíram o Ensino Médio; 39% frequentam cursos de Ensino Superior; 8% constam com o diploma do Ensino Superior e 26% possuem cursos de especialização. Já todos os jovens da escola C, por estarem matriculados no 3º ano durante a pesquisa tinham o Ensino Médio incompleto. Todos os jovens possuíam equidade com relação à idade/série, os 8,7% dos jovens que não haviam completado o Ensino Médio tinham entre 15 e 17 anos, idade adequada para tal

nível de ensino. Os 17% que não haviam finalizado o Ensino Médio tinham entre 17 e 19 anos; os que estavam cursando o Ensino Superior tinham entre 19 e 26 anos.

Primeiramente, o discurso pedagógico sobre as metodologias aplicadas em sala de aula cruzou-se com o discurso mercadológico, pois à medida que se define como são as aulas na escola pública, sempre traziam para a discussão a metodologia dos cursos de idiomas, por meio do silêncio. Quando os jovens eram indagados sobre o ensino da escola regular eles faziam comparações das aulas naquele ambiente com as aulas do curso de idiomas que eles frequentam. Um dos jovens da escola A exemplifica essa questão ao afirmar que **“falta de repente conversação. Na instituição aqui a gente paga, a gente sempre conversa, durante a aula é sempre falado, eles forçam a gente a falar. No Ensino Médio não, é mais escrita”**. Ao definir que na escola pública não há foco na conversação, porém há foco demasiado na gramática, mesmo sem usar essas palavras, o jovem qualifica o curso de idiomas como ensino de qualidade. Pelo fato de não haver uma progressão dos conteúdos didáticos, as aulas da escola pública não ajudam o aluno a ter um aprendizado gradativo.

Em outro momento o discurso pedagógico diz repetido aos estudantes cuja cultura escolar, já fixada nesse ambiente, impossibilita uma tentativa de aprendizado. Conforme as palavras de uma jovem da escola A que também leciona a disciplina de língua inglesa na escola pública: **“Já tá na cabeça dos jovens que na escola pública ele não aprende inglês e o professor de língua inglesa também colocou isso na cabeça de que o aluno não vai aprender.”** Quando o jovem usa a expressão **“colocou isso na cabeça”** remete a ideia de algo cristalizado, inculcado na cultura escolar, sendo algo muito difícil de ser mudado. Nesse trecho há uma grande interferência do discurso mercadológico que reforça esse discurso do não aprendizado na escola pública, a fim de promover seu produto. Portanto, a falta de interesse e atenção dos jovens interfere no modo como a cultura escolar do não aprendizado se perpetua nas demais esferas da sociedade e ao mesmo tempo estimula o consumo de produtos específicos, nesse caso, o curso de idiomas.

Todos os jovens dos cursos de inglês desqualificaram o ensino na escola básica ao dizer que o inglês da escola pública não é compatível ao dos cursos de idiomas.

Dentre todos os jovens participantes da pesquisa 75% disseram não estarem satisfeitos com o ensino de inglês na escola básica, porém, a questão intrigante é saber se os jovens se dedicam ao estudo do inglês em casa. Entre os jovens dos cursos de idiomas, apenas 13% não estudam em casa enquanto 46% dos jovens da escola pública não fazem o mesmo. Além disso, 65% dos jovens dos cursos de idiomas estudam até 1 hora diária de inglês em casa e os jovens da escola pública, 28%. Há uma diferença razoável de tempo de estudo diário em casa entre os jovens dos cursos de idioma e os do Ensino Médio que, conseqüentemente, interfere no aprendizado do aluno. Ao compararmos os números de ambas as instituições, podemos chegar à conclusão de que o ensino nos cursos de idiomas se efetiva porque os jovens dedicam-se a esse estudo, diferentemente da maioria que frequenta o ensino básico. Há várias questões que interferem no aprendizado, e esta dissertação está longe de propor soluções ou receitas para serem seguidas pelos agentes escolares. Porém, os dados indicam que os jovens não possuem o hábito de estudar inglês em casa. Talvez essa seja uma das razões que auxiliam na contínua representação de que não se aprende inglês na escola pública, pois se eles não estudam, não há como aprender. Esse dado pode ser entrelaçado com a autoavaliação do aprendizado dos jovens na escola básica, conforme segue abaixo no quadro 2:

Quadro 2: Autoavaliação do aprendizado de inglês

Ótimo. A proposta da escola atingiu minhas expectativas.	7,1%
Muito bom. Mas acredito que poderia ter avançado mais se a escola tivesse me orientado melhor.	10,7%
Muito bom. Mas acredito que poderia ter avançado mais se eu me dedicasse mais aos estudos.	17,9%
Bom. Acredito que poderia ter me desenvolvido melhor se fosse outra metodologia.	39,3%
Regular. Não senti muita diferença em meu aprendizado.	17,9%

Fonte: Acervo da pesquisa (2012)

Mediante estes dados, é perceptível a tendência de se colocar a responsabilidade pelo fracasso do ensino do inglês ao afirmar que há pouco incentivo por parte da escola para o estudo do idioma ou que a metodologia escolhida não é apropriada. Pouco se discute sobre a falta de estudo por parte dos jovens, conforme discutido no parágrafo anterior. Ao contrário, o discurso neoliberal é enfatizado por meio de exemplos individuais de sucesso, um jovem comentou que tem um amigo que aprendeu inglês sozinho sem a ajuda da escola. Esse discurso do esforço individual de cunho neoliberal ganha repercussão na cultura escolar, pois silencia o dever do Estado de proporcionar condições iguais para que todos consigam estudar o idioma.

A fala de um dos jovens da escola C afirma que **“pra aprender inglês tem que estar bem interessado, bem focado, senão não aprende”**. Nesse caso, o jovem reconhece que muitas vezes a atitude que os estudantes têm durante as aulas de inglês pode auxiliar no aprendizado. Esse discurso é confirmado no texto do PCN ao afirmar que “a grande maioria não sente nenhuma necessidade ou desejo de se comunicar em língua estrangeira e a percepção de uma necessidade futura é por demais remota” (BRASIL, 1998, p. 65). Por outro lado, o discurso contido nesse documento oficial não leva em conta a importância que o inglês ocupa no mercado de trabalho.

Os jovens também indicaram que a escola não mostra aos estudantes a importância que o inglês tem no mercado de trabalho. A escola, por ser um ambiente cujo objetivo é formar um cidadão numa perspectiva social, não tem como objetivo inculcar o sentido mercadológico no aluno, porém é sua obrigação proporcionar o ensino do idioma como um direito e não como uma ferramenta de trabalho.

Por outro lado, uma das participantes da pesquisa, que exerce sua profissão como professora ACT em escolas estaduais e que frequenta a escola A, afirma que a maioria dos professores de idiomas se acomoda. Em suas palavras **“eu acho que pra mim além de um desafio é um orgulho saber que eu não faço parte dessa classe”**. Nesse trecho é possível perceber que essa professora não sente que faz parte de um grupo, pois o grupo não satisfaz os objetivos que ela considera apropriados para o

exercício da profissão. Ela também não leva em consideração as condições e motivações que acometem os outros professores. Do mesmo modo ela aciona processos parafrásticos (memória) de professores que não se esforçam para melhorar o ensino, esquecendo que também há professores que se comprometem com o ensino de inglês. Por essa razão, é possível perceber a ação que essa professora tem contra a hegemonia, agindo de forma diferente à grande maioria de seus colegas de trabalho e por meio de suas ações ela tenta fazer sua parte para a melhoria do ensino desse idioma.

Em outro momento, mediante discussão sobre as dificuldades de se exercer a profissão docente, uma jovem afirma que **“ser professor não é fácil, tem que gostar”**. Essa fala aciona a memória do discurso sedimentado de que para ser professor é preciso ter dom e que a realização de seu trabalho é algo muito difícil. Mesmo que esta pesquisa não tenha como foco o estudo da valorização docente, esse tipo de discurso auxilia na produção da cultura escolar.

O inglês foi mostrado pelos jovens como uma língua de prestígio, e que o domínio desse idioma traz inúmeros benefícios à vida pessoal e, principalmente profissional. **“Todos os meus amigos da sociedade média alta, de várias partes do Brasil que trabalham em multinacionais, falam inglês. E todos os meus chefes falam várias línguas”**. A relação direta que o jovem faz, por meio da polissemia, de que a obtenção do cargo mais alto faz-se mediante o domínio do idioma, presentifica a representação do inglês ligado ao prestígio, capital simbólico de poder.

Em outro momento, um jovem estudante universitário, de aproximadamente 20 anos, falou que **“o inglês vai proporcionar só melhoras”**. Nesse caso se mostra presente a paráfrase que traz a memória das vantagens que o domínio desse idioma proporciona na vida de quem o domina. Ou seja, o esquecimento ideológico faz-se presente nesse discurso, pois a ideia de que estudar inglês é um investimento está pautado no discurso mercadológico, de competitividade.

O domínio do idioma também apareceu ligado ao aperfeiçoamento acadêmico. Os jovens falaram que para serem aprovados em programas de mestrado e doutorado é necessário passar em uma prova de proficiência e acima de tudo, ter fluência no

inglês, pois todas as apresentações são nesse idioma. Essas representações, pelo conhecimento que temos, não são verdadeiras como um todo, pois os mestrandos e doutorandos só precisariam falar inglês caso apresentassem seus trabalhos em congressos internacionais, caso contrário, apenas um estudo para treinar leitura e interpretação do idioma é necessário. Nesse momento a paráfrase faz-se presente, pois a obtenção do título de mestrado e doutorado também está ligada ao prestígio. É certo que essa representação de obrigatoriamente - falar inglês - está ligada à época em que não existiam esses cursos no Brasil e o conhecimento do inglês para conversação era mandatário.

A inadequação dos conteúdos abordados em sala, assim como a falta de progressão dos conteúdos também foram mostrados como dificultadores para o ensino do inglês. Todos os debates com os jovens revelaram que só se aprende o verbo *to be* na escola pública, que todos os anos essa gramática é passada a eles. Talvez a forma como o nome da gramática é enfatizada em sala de aula faz com que eles pensem que esse seja o único conteúdo ensinado.

A concorrência entre os cursos de idioma também transpareceu o discurso mercadológico neoliberal, pois **“na escola pública você não tem uma certa concorrência”**, então o curso de idiomas **“tem que ter um ensino de qualidade para conquistar o mercado.”** A expressão “conquistar” mostra o esquecimento ideológico presente no discurso do jovem, pois esta palavra está pautada no discurso neoliberal. A palavra “conquistar” vem do latim *conquistare* e significa “submeter pela força, atrair, seduzir” (CUNHA, 1982), “dominar pela violência, conseguir com esforço” (FONTINHA, 1973). A etimologia desta palavra remete à violência, ao cumprimento de uma meta a qualquer custo. Não podemos aceitar que as palavras sejam neutras, há toda uma escolha ideológica e uma memória que dá sentido às falas, por meio da paráfrase perpetuam-se os conceitos. A competitividade exarcebada e a busca constante da mais-valia são exemplos claros dessa paráfrase do cotidiano dos que estão no sistema capitalista neoliberal.

A concorrência citada pelos jovens faz parte do discurso neoliberal, onde os melhores prevalecem no mercado. Esse discurso faz sentido ao analisarmos os critérios

que os jovens tiveram para a escolha dos cursos de idiomas: 60% consideram a indicação de amigos ou parentes uma característica importante, pois se há pessoas satisfeitas matriculadas em uma determinada escola é certo que essa instituição seja a melhor; 30% acreditam que o reconhecimento do curso é relevante para sua escolha, pois se a escola já está no mercado há um bom tempo significa que há credibilidade em seu ensino; a metodologia da escola foi apontada por 17% dos participantes como fundamental, pois se outras pessoas aprenderam o idioma com determinada metodologia, acreditam que o mesmo pode acontecer com eles; o custo/benefício e as propagandas em revistas e jornais foram apontados por 13% dos jovens. Nenhum dos jovens considerou as propagandas em outdoor, panfletos e na televisão como algo relevante para sua escolha. A princípio pensava-se que os jovens eram muito influenciados por essas mídias de maneira acrítica, porém a perspectiva dos estudos culturais que compreende que os jovens ressignificam as mídias confirma-se perante esses dados.

A escolha dos cursos de idiomas também é algo que auxilia na cultura escolar e que pode interferir na maneira como o ensino de inglês é visto na escola pública. Como objetivos ao se matricularem no curso de idiomas, ocupa o primeiro lugar o crescimento pessoal (entender filmes, músicas, viajar) com 23% dos jovens e, em segundo lugar, com 11%, necessidades profissionais. Entre os jovens do 3º ano do Ensino Médio 22% frequentam um curso de idiomas. Um dado intrigante é que desses 78% dos jovens, apenas um deles não deseja fazer um curso de inglês no futuro, com a prerrogativa de que para sua atuação profissional esse conhecimento não será obrigatório. Os discursos parafrásticos estão presentes nas falas dos jovens, que ao se questionarem sobre a razão de estudar, discursos acumulados (memória) são acionados. Todavia, em nenhum dos momentos, o ensino de inglês da escola pública foi mencionado e isso significa que na cultura escolar esse conhecimento parece ser impossível de ser adquirido nesse ambiente.

É relevante também conhecer um pouco como os jovens praticam o inglês. De maneira geral os jovens utilizam muitos jogos (45%) em ambas as instituições, leem livros em inglês (18%) e falam com outras pessoas no idioma alvo (37%). Os dados se

diferenciaram em algumas práticas como: assistir filmes em inglês e participar de chats, ouvir músicas nesse idioma. Entre os jovens das escolas A e B, 21% deles assistem a filmes com áudio e legenda em inglês enquanto os jovens da escola C, apenas 10% realizam a mesma atividade. Os números aumentam ao considerar quem assiste a filmes com áudio em inglês e legenda em português, no curso de idiomas: 82% e na escola pública apenas 3% dos jovens realizam o mesmo. Mediante esses números é possível afirmar que há um número elevado de jovens que assistem aos filmes com legenda em português e não em inglês. Os programas de chats não são muito utilizados pelos jovens para conversarem com outras pessoas em inglês. E dentre as mídias a mais consumida para praticar o inglês é a música: nas escolas A e B 96% dos jovens escutam músicas em inglês, a fim de aperfeiçoarem seu conhecimento do idioma, enquanto na escola C 68% executam a mesma tarefa. Frente a esses dados é notável que o consumo de mídias para se praticar o inglês é maior nos jovens das escolas de idiomas do que na escola pública. Isso se deve ao fato de que os jovens dos cursos de idiomas estão mais focados no estudo de inglês e, muito provavelmente, se a cultura escolar na escola pública fosse diferente, esses jovens também buscariam mais acesso às mídias para praticar esse idioma.

Os jovens também discorreram sobre os pontos positivos e negativos da escola pública. A base de conhecimento e contato com o idioma na escola básica foi apontado com 64% dos jovens como um ponto positivo desse nível de ensino. Alguns jovens (12%) das escolas A e B disseram que o inglês é uma matéria muito fácil e consideraram isso um ponto positivo por não comprometer as outras matérias. Esse ponto é muito intrigante, pois se os jovens querem realmente aprender o idioma, não é dessa maneira que irão concretizar esse conhecimento. Da mesma forma, 25% deles consideram o conteúdo repetitivo e fraco. Enquanto alguns jovens trouxeram esse ponto como algo positivo, outros o trouxeram como um aspecto negativo. A provável conclusão é de que nem todos os jovens têm interesse em adquirir o conhecimento do idioma. Esse dado pode ser confirmado na própria fala dos jovens: 10% deles consideram a falta de interesse o ponto crucial para o não aprendizado do idioma na escola básica, da mesma forma que 7% defenderam que a falta de incentivo e a pouca cobrança por

parte da escola não motiva os jovens a se dedicarem mais a esse estudo. Uma das falas do diálogo confirma essa constatação: **“dava-se muita preferência pras matérias como matemática, português, e o inglês sempre ficava em segundo plano, não era tão exigido assim”**.

Outra fala que reforça essa lacuna deixada pelo sistema afirma que **“tem falha no ensino da escola. [...] como é que tu me explica: o aluno passa em matemática, tira 10 em matemática e não passa em inglês?”**. Nesse momento iniciou-se um debate sobre as habilidades pessoais, quando uma das jovens da escola A e que leciona em uma escola pública diz:

a escola é o único momento da vida em que você tem várias informações diferentes e, a gente não domina tudo na vida de maneira igual. Às vezes a gente tem mais facilidade pro cálculo, às vezes mais facilidade pra leitura e interpretação. [...] Ali ele vai poder direcionar aquilo que ele consegue fazer melhor. Quando a gente vai pra universidade a gente escolhe um curso, começa a estudar amplamente aquilo que você escolheu.

Nessa fala podemos chegar à conclusão que não é obrigação da escola fazer com que todos os estudantes adquiram excelência no ensino de inglês, pois as diferentes habilidades e identificações precisam ser respeitadas, porém é dever do Estado ter uma política universal, a fim de que todos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Alguns discursos presentes nos PCNs se confirmam nas falas dos jovens. Número reduzido de aulas semanais, turmas muito numerosas, professores inexperientes e sem dinamismo e metodologia e didática inadequada para a prática das quatro habilidades em inglês (fala, escuta, escrita e leitura) confirmam as condições da escola brasileira (BRASIL, 1998, p. 21). A falta de proficiência dos professores na língua inglesa, muitas vezes, inviabiliza aulas com foco na pronúncia e conversação, conforme as falas dos jovens elucidaram. Por outro lado, há um estudo demasiado da gramática da Língua Inglesa, sem que se objetive o uso social desse conhecimento, como por exemplo, o verbo *to be*. Em todos os diálogos se presentificou o ensino dessa gramática na educação básica. De fato, esse conhecimento é muito relevante para o

avanço no conhecimento da língua, porém de que adianta saber a nomenclatura “verbo *to be*” sem uma conexão para seu uso social? Um dos objetivos dos PCNs, ao longo dos quatro anos do Ensino Fundamental II, é “construir conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação” (BRASIL, 1998, p. 67). Por essa razão, é importante discutir as práticas em sala de aula que focam um ensino voltado somente para a gramática, sem conexão comunicativa.

De um modo geral, os jovens dos cursos de idiomas mostraram uma visão mais pessimista, comparados aos jovens da escola pública. Provavelmente, o ensino de inglês atual sofreu mudanças que proporcionam um melhor ensino para os jovens que hoje frequentam a escola do que quando os jovens do curso de idiomas estudavam na educação básica. Outra razão a que podemos chegar é que devido ao fato dos jovens dos cursos de idiomas estarem por maior tempo nesse estabelecimento de ensino e frente ao mercado de trabalho, o discurso neoliberal reverbera mais constantemente do que os jovens da escola pública. Esse discurso neoliberal se presentificou em uma das falas quando o jovem disse que **“aqui você vem, paga o curso e aprende”**. Aqui a paráfrase do discurso mercadológico é acionada, mostrando que a educação, para ser de boa qualidade, precisa ser paga, ao mesmo tempo em que as pessoas que procuram esses cursos já iniciam suas aulas com a certeza de que vão aprender.

Pelo fato do discurso neoliberal estar presente de forma maçica nas mídias, os jovens foram questionados sobre a veracidade das propagandas das escolas de idiomas que frequentam. Nas escolas A e B (cursos de idiomas) 35% disseram que o ensino não é garantido, pois depende muito da dedicação e esforço de quem o frequenta. Assim como há pessoas que não acreditam nas mensagens publicitárias, algumas outras veem a educação privada como garantida pelo simples fato de ser paga. A paráfrase do discurso neoliberal foi acionada mediante uma fala **“Sim, se é pago é bom”**. Essa mesma indagação foi feita para os alunos da escola C, que se demonstraram mais céticos às mensagens publicitárias: 58% disseram que as propagandas têm como objetivo chamar a atenção e mostrar que o aprendizado do inglês é mais fácil do que realmente é, enquanto 25% afirmaram que o aprendizado

depende da dedicação do aluno. A representação de que o ensino privado é garantido está mais presente entre os jovens dos cursos de idiomas.

Outro ponto relevante para as representações diz respeito à compatibilidade do inglês da escola pública com os cursos de idiomas. Na escola A 92% dos jovens acreditam que o ensino de inglês da escola pública não é compatível com os cursos de idiomas e na escola B 100% dos jovens têm a mesma opinião. Já na escola C o número de jovens que acredita na incompatibilidade desses dois tipos de ensino é menor. 85% deles acreditam que se os estudantes levam a sério o estudo podem aprender inglês tão bem quanto os que frequentam os cursos de idiomas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da língua estrangeira, aqui, especificamente, da língua inglesa, no conteúdo programático da escola regular representa, na educação contemporânea, o despertar de um saber necessário ao desenvolvimento cultural e profissional do jovem, que a partir da educação básica, insere-se no competitivo mundo laborativo. Assim, dentro desta premissa, a pesquisa fundamentou seu objetivo: identificar as representações dos jovens sobre o ensino do inglês na escola regular.

Essa pesquisa proporcionou um contato mais próximo com os jovens e ouvir suas opiniões sobre o ensino da língua inglesa foi um momento ímpar. Os alunos não são questionados sobre como estão as aulas, primeiro, porque isso romperia a memória da autoridade do professor e segundo, porque não há tempo para que se desvie do conteúdo programático. Infelizmente, apenas passar o conteúdo sem a interação e a discussão coletiva dos jovens em sala de aula, não é suficiente para que haja um aprendizado significativo. O saber se constrói a partir do conhecimento experienciado, o que exige, além de um tempo destinado à prática dos conteúdos trabalhados, a construção do conhecimento através de uma vivência constante de conversação.

Essas práticas interferem diretamente na educação, assunto que hoje está em pauta em várias discussões, face à posição de 88^o que o país ocupa no ranking mundial de educação²³. Uma pesquisa realizada no último ano mostrou que o nível de proficiência em inglês do povo brasileiro é muito baixo e, comparado ao ano anterior, o Brasil decaiu 15 posições²⁴. Estes dados podem refletir o resultado que os próprios jovens arguidos nesta pesquisa referiram, mencionando que as aulas de inglês são desmotivantes e que não há interesse por parte do aluno em aprender, visto o conteúdo, da forma como é praticado, oferecer poucos elementos que despertem o

²³ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/882676-brasil-fica-no-88-lugar-em-ranking-de-educacao-da-unesco.shtml>>.

²⁴ Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/ensino/conteudo.phtml?id=1311051&tit=Brasil-cai-15-posicoes-em-ranking-de-proficiencia-de-ingles>>.

desejo pelo saber e intensifiquem a necessidade real do aprendizado da língua inglesa no mundo cotidiano em que estão inseridos.

Diante dos caminhos percorridos para a produção deste trabalho de pesquisa é inevitável que nosso olhar sobre o ensino do inglês na escola pública identifique-se com os resultados obtidos. Pode-se perceber o quanto nós, enquanto docentes, temos contribuído para as representações que acentuam as dificuldades enfrentadas pelo ensino do inglês na escola pública. Ao mesmo tempo, reverberam em minha memória os discursos que presenciei desde minha infância: “que não se aprende inglês na escola regular” e, por isso, minha mãe buscou um curso particular de idiomas para “preparar”-me para o mercado de trabalho. Realmente, agradeço infinitamente meus pais por terem me matriculado em um curso particular de idiomas, pois fiz desse conhecimento minha profissão, porém, questiono-me: será que eu não teria também aprendido o idioma nas aulas da escola regular, uma vez que sempre me identifiquei com o estudo dessa língua e nunca apresentei dificuldades em assimilá-la? Será que o mesmo não poderia ter acontecido com outras crianças e outros jovens que hoje frequentam o ensino regular?

O ensino do inglês é tomado como impossível de ser concretizado na escola pública porque acreditamos nisso. Então, se os jovens acreditassem na eficácia do ensino curricular da língua inglesa, e, por acreditarem, tentassem aprender na escola pública, a realidade seria diferente?

Por essa razão, a situação escolar atual também depende das representações que a sociedade tem sobre esse sistema, assim como depende das mudanças propostas à educação. O Estado possui um papel importante para a disseminação dessas representações, pois por meio do silenciamento de sua voz nos PCNs, o ensino de idiomas em cursos particulares é tido com uma alternativa para cobrir essa falha.

Esta pesquisa mostrou também que o ensino de inglês é sempre representado como algo necessário para o futuro e sempre relacionado a um sucesso. Talvez essa representação fale também sobre uma concepção de juventude como um tempo de transição entre a infância e a fase adulta. Um tempo usado para preparação do adulto, produtor e consumidor no mercado globalizado.

Ao contrário, se o jovem fosse entendido como acontecimento do presente, talvez o ensino de outra língua tivesse mais relação com seus consumos e demandas do presente, como direito linguístico.

Acreditamos que esta pesquisa oportuniza muitas reflexões sobre o ensino de inglês, em especial, nas práticas inconscientes que acabam por perpetuar o discurso neoliberal. Tendo obtido a presente pesquisa o posicionamento dos educandos do ensino regular, enquanto não motivados à aprendizagem da língua estrangeira, cabe questionar sobre a importância dos jovens sendo vistos como agentes de seu presente, como consumidores de mídias, como cidadãos que têm o direito de aprender uma outra língua no tempo presente, e não apenas como pessoas que estão em processo de preparação para o mercado de trabalho, cuja única relação do aprendizado de uma língua está relacionada ao seu futuro profissional.

Abramovich (1990) já mencionava a necessidade de novas posturas educacionais no ensino da língua estrangeira antes mesmo da virada do milênio, o que ratifica e corrobora os resultados obtidos na presente pesquisa.

Um Novo Mundo está aí. O do Novo Milênio. Insistir que as crianças, os jovens aprendam segundo as normas do século XIX ou dos meados do século XX, conforme os cânones do final deste século, já soa anacrônico. O ano 2000 está chegando. Exigindo posturas contemporâneas dos ensinantes. Pedindo que sintonizem com o que já chegou e está se movendo velozmente e com a abertura para se recolocar a cada fato, situação, instrumento. (ABRAMOVICH, 1990, p. 94)

E, ainda, olhando-se por este prisma, reverter tal situação requer que posicionamentos sejam tomados nas esferas de elaboração dos programas curriculares nacionais, de forma a propiciar aos professores, recursos e linhas de trabalho compatíveis com as necessidades e desejos dos jovens em relação ao aprendizado de uma segunda língua.

Foi possível perceber que o ensino do inglês está muito pautado no discurso mercadológico que difunde a ideia de que estudar inglês “abre portas para o mercado”, é imprescindível “para a profissão no futuro”, é uma “ferramenta para ingresso no mercado de trabalho” e a “aquisição desse conhecimento é algo obrigatório”. Ao

analisar o momento histórico em que esses jovens vivem, século XXI, cuja sociedade capitalista neoliberal prega a livre concorrência, a competitividade, é perceptível que essas falas estão pautadas no discurso mercadológico. Seu intuito é estimular a competição entre as pessoas que, para se “destacarem” em suas profissões, esforçam-se o máximo que podem para adquirirem, cada vez mais, uma maior gama de conhecimentos, a fim de aumentar sua inclusão nesse mercado.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **O professor não duvida! Duvida?** São Paulo: Sumus, 1990.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. In: _____. Educação e emancipação. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- ALVES, Júlia Falivene. **A invasão cultural norte-americana**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2003 n. 23.
- AMARAL, Adriana; DUARTE, Renata F. Rocha. A subcultura cosplay no orkut: comunicação e sociabilidade online e off-line. In: BORELLI, S. H. S.; FREIRE FILHO, J. **Culturas Juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008.
- AUGUSTO, Rita Cássia. **O Inglês como capital cultural no contexto de escolas regulares**: um estudo de caso. 2001. 118 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguístico) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como Política Pública**: polêmicas do nosso tempo. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BÔAS, L. P. S. V.; SOUSA, C. P. Apontamentos sobre a questão da historicidade nos estudos das representações sociais. In: BÔAS, L. P. S. V.; SOUSA, C. P. *et al.* **Representações Sociais**: estudos metodológicos em educação. Curitiba: Champagnat, 2011.
- BORELLI, Silvia Helena Simões; FREIRE FILHO, João. (orgs). **Culturas juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura. In: _____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

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.

CAMPOS, Roselane F. “Política pequena” para as crianças pequenas? Experiências e desafios no atendimento das crianças de 0 a 3 anos na América Latina. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 49, jan-abr. 2012.

CANCLINI, Néstor García. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2007.

_____. **Consumidores e cidadãos:** conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio; **Educação escolar e cultura(s):** construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2003. n. 23.

CAPES. Portal de Periódicos da Capes. Disponível em: <www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>. Acesso em 04/08/11.

CARDOSO, C. **Jovens de Joinville:** diversão limitada na cidade. A Notícia, Joinville, p. 2, 17 ago 2010.

CARVALHO, Nelly. **Publicidade:** a linguagem da sedução. 2.ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

CARVALHO, Valdeci Ferreira. **A Língua Inglesa no Ensino Básico:** processo de identificação no contexto de uma escola pública. 2010. 113 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 2001.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2003, n.23, p.36-61. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20/04/2012.

CRYSTAL, David. **A revolução da linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

_____. **English as a Global Language**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira: 1982.

DIAS, Maria Helena Moreira. **O lugar do inglês na escola pública: (des) crenças de atores da escola e da comunidade.** 2006. 113 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

DOURADO, Luiz Fernandes; BUENO, Maria Sylvia Simões. O público e o privado em educação. In: **Política e gestão da educação.** n. 05, INEP, Brasília, 2001.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais:** uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FILHO, Luciano Mendes de Faria; GOLÇALVES, Irlen Antônio *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. In: **Educação e Pesquisa.** v. 30, n.1, p.139-159, jan/abr 2004.

FARR, R. Representações Sociais: a teoria e sua história. IN: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs.) **Textos em representações sociais.** 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FEIXA, Carles. **Generación XX:** teorías sobre la juventude em la era contenporánea. Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 4, n. 2, 2006.

FERRARA, Lucrécia D'Alessio. **Comunicação Espaço Cultura.** São Paulo: Annablume, 2008.

FONTINHA, Rodrigo. **Novo dicionário etimológico da Língua Portuguesa.** Porto, Editorial Domingos Barreira: 1973.

FREIDBERG, Jill. **Granito de arena.** México, 2005, 1DVD (62 min), son., color.

GENTILLI, Pablo (org). **Escola. S.A.:** Quem ganha e quem perde, no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais:** morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRADDOL, David. **English Next.** London: British Council, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HAYEK, Friedrich. A. **O caminho da servidão.** São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HELLER, Monica. Language, skill and authenticity in the globalized new economy. **Noves SL. Revista de Sociolinguística**. Disponível em: <<http://www.gencat.cat/llengua/noves>>. 2005. Acesso em: 10/09/2012.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, Nov. 2001.

HOLLAENDER, Arnon. **The landmarkdictionary**: para estudantes brasileiros de inglês. 4.ed. São Paulo: Moderna, 2008.

HOULLOU, Jean Rafael Zimmermann. **As encenações midiáticas que tematizam a vinda da família real para o Brasil**: um olhar a partir do consumo cultural juvenil. 2012. 116 p. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural e Sociedade) – Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Joinville.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. 2.ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011a.

_____. Vivendo a vida com os outros: Intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em representações sociais**. 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011b.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de história da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

JUSBRASIL. Disponível em: <pref-rio-verde.jusbrasil.com.br/politica/5337515/pec-da-juventude-e-aprovado-no-congresso-nacional>. Acesso em: 12/09/11.

KUENERZ, Luciana Maria Saldanha. **Expectativas de alunos do Ensino Médio estadual em relação ao estudo da língua inglesa como instrumento de inserção social**. 2010. 139 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Maria Luiza. M de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

LDB - **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIMA, Maria Emília Amarante Torres. Análise do discurso e/ou análise de conteúdo. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, junho 2003.

MAIA, Aline Silva Correa. Telenovela: projeção, identidade e identificação na era moderna. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em**

Comunicação. Agosto 2007. Disponível em: <<http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/174/175>>. Acesso em: 25/11/12.

MAIA, D. F.; MENDES, B. M. M. A formação do professor de inglês no Brasil: Aspectos de história, ensino básico e superior. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/24_Sidclay%20Ferreira%20Maia.pdf>. Acesso em: 07/06/12.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventude es más que una palabra.** In: _____. Buenos Aires: Biblios, 2008.

MARQUES, Luiz Otávio Costa Marques. **Representações e identidade:** uma análise de discurso de professores de inglês de escolas de idiomas. 2007. 109 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

MARTIN-BARBERO, Jesús. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, S. H. S.; FREIRE FILHO, J. **Culturas Juvenis no século XXI.** São Paulo: EDUC, 2008.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais.** São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MÉZSAROS, István. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo/UNICAMP, 2002.

MINAYO, Marília Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs.) **Textos em representações sociais.** 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

MIRANDA, Viviane Alves Rocha. **Uma (sub)versão à instrumentalização do ensino de inglês.** 2007. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

MORGAN, Michael. O que os jovens aprendem sobre o mundo ao assistirem televisão? In: MAZZARELLA, Sharon R. **Os jovens e a mídia.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais, investigações em psicologia social.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Representações Sociais:** investigações em psicologia social. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NEGRÃO, João José de Oliveira. **O governo FHC e o neoliberalismo.** Lutas Sociais. São Paulo. 1996. v.1. p. 103 – 112.

NOGUEIRA, Márcia Castelo Branco. **Ouvindo a voz do (pré)adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil.** 2007. 182 f. Dissertação (Mestrado em Letras) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

ORLANDI, Enu Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 5.ed. Campinas: Pontes, 2009.

_____. **Análise de Discurso: Princípios & Procedimentos.** 9.ed. Campinas: Pontes, 2010.

_____. **O Discurso: Estrutura ou acontecimento.** 5.ed. Campinas: Pontes, 2008.

OROFINO, Maria Isabel. Mídia e educação: contribuições dos estudos da mídia e comunicação para uma pedagogia dos meios na escola. In: FLEURI, R. M. (org). **Educação Intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1998.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil.** Brasília: UnB, 2003.

PALLU, Patrícia Helena Rubens. **Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta.** Curitiba: Pós-escrito, 2008.

PETIT, Francesc. **Propaganda ilimitada.** 6.ed. São Paulo: Siciliano, 1991.

PROCON – Programa de Orientação e Proteção ao Consumidor. Disponível em: <www.procon.sp.gov.br/texto.asp?id=726> Acesso em: 17/05/2012.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro: Anped, n.23, maio-agosto 2003.

RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2009.

RONSINI, Veneza Mayora. Representações televisivas e reprodução simbólica da desigualdade: leituras juvenis. In: BORELLI, S. H. S; FREIRE FILHO, J. **Culturas juvenis no século XXI.** São Paulo: EDUC, 2008.

SAMPAIO, Ederlí da Silva Teixeira. **Na voz dos alunos os sentidos do ensino/aprendizagem da língua inglesa no contexto escolar**. 2009. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 17.ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SCHATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. **Línguas Adicionais na escola: Aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim, RS: Edelbra, 2012.

SCHÖPKE, Regina. **Dicionário Filosófico: conceitos fundamentais**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SCHÜTZ, Ricardo. **A idade e o aprendizado de línguas**. English Made in Brazil. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>>. Acesso em: 11/07/2011.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educ. Soc.** [online]. 1997, vol.18, n.61.

SILVA, Nely Paiva. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) dos alunos de uma Escola da Secretaria do Estado do Distrito Federal**. 2003. 141 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília.

SILVA, Sandra Rúbia. Vivendo com celulares: identidade, corpo e sociabilidade nas culturas urbanas. In: BORELLI, S. H. S.; FREIRE FILHO, J. **Culturas Juvenis no século XXI**. São Paulo: EDUC, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que é afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____ (org); HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima. Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In: XAVIER, Libânea

Nacif; CARVALHO, Marta Maria C.; MENDONÇA, Ana Walesca; CUNHA, Jorge Luis da. **Escola, cultura e Saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, Fev. 2006.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**. Relatório para a Unesco da comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, DELORS, J., Brasília: MEC, Unesco, 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa V. **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. **Discursos educacionais na construção das subjetividades cidadãos e implicações no ensino de história: um jazz possível**. 2009, 327f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. São Paulo.

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. 6.ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

WAGNER, W. Descrição, explicação e método na pesquisa das representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. (orgs.) **Textos em representações sociais**. 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

_____; VEIGA-NETO, Alfredo. **Estudos Culturais da ciência e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO NA ESCOLA C

QUESTIONÁRIO

No da matrícula:

1. IDADE: _____

2. SEXO: () Masculino () Feminino

3. NATURALIDADE: () Joinville () São Francisco () Outro: _____

4. ONDE E COMO VOCÊ MORA ATUALMENTE?

() Em casa ou apartamento, com sua família () Em casa de outros familiares () Em casa de amigos () Outra situação: _____

5. A CASA EM QUE VOCÊ RESIDE É: () Emprestada ou cedida () Própria () Alugada

6. COM QUEM VOCÊ MORA?

() pai () mãe () avós () madrasta () padrasto () tios () amigos () outro _____

7. QUANTOS DOS ITENS ABAIXO HÁ EM SUA CASA?

TV _____ Rádio _____ Computador _____ Telefone fixo _____ Telefone celular _____
DVD _____ Máquina de lavar roupa _____ Ar condicionado _____

Aquecedor _____ Geladeira _____ Internet _____

8. VOCÊ POSSUI ALGUM PLANO DE ASSISTÊNCIA MÉDICA? () Sim () Não

9. VOCÊ POSSUI TV POR ASSINATURA? () Sim () Não

10. VOCÊ COSTUMA FICAR COM O CONTROLE REMOTO ENQUANTO ASSISTE TV?

() Sim () Não () Às vezes

11. ENQUANTO VOCÊ FAZ ATIVIDADES ESCOLARES, QUAIS MÍDIAS VOCÊ CHEGA A ACOMPANHAR AO MESMO TEMPO?

(Marque quantas alternativas achar necessário)

() TV () Rádio () Computador () Celular

12. QUAL O PRINCIPAL MEIO DE TRANSPORTE DA SUA FAMÍLIA?

() transporte coletivo () automóvel próprio () automóvel emprestado () bicicleta

14. QUAL É A SUA PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA DE SUA FAMÍLIA?

() Você não trabalha e seus gastos são custeados () Você trabalha e é independente financeiramente

() Você trabalha, mas não é independente

15. PERÍODO(S) EM QUE VOCÊ TRABALHA:

() Manhã () Tarde () Noite () Madrugada (depois da meia noite)

16. QUEM É A PESSOA QUE MAIS CONTRIBUI NA RENDA FAMILIAR? () Você () Pai () Mãe () Outra pessoa. Quem? _____

17. QUAL A RENDA MENSAL DE SUA FAMÍLIA?

- até 3 salários mínimos (até R\$ 1.635,00) até 10 salários mínimos (até R\$ 5.450,00)
 até 5 salários mínimos (até R\$ 2.725,00) acima de 10 salários mínimos (superior a 5.450,00)
 de 5 até 8 salários mínimos (de R\$ 2.700,00 até R\$ 4.360,00) Não sei

18. A SITUAÇÃO CONJUGAL DE SEUS PAIS BIOLÓGICOS É: Vivem juntos Separados

19. INFORME A MAIOR ESCOLARIDADE DOS ADULTOS RESPONSÁVEIS POR VOCÊ:

PAI MÃE OUTRO _____

- | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Não estudou. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino médio (2º grau) incompleto. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino médio (2º grau) completo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino superior incompleto. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ensino superior completo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pós-graduação | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

20. ASSINALE A OPÇÃO CORRESPONDENTE AO TRABALHO DE SEUS RESPONSÁVEIS (Marque apenas uma opção para cada)

PAI MÃE OUTRO

- | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Na agricultura, no campo ou na fazenda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Na indústria. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Na pesca | | | |
| No comércio, banco, transporte ou outros serviços | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Funcionário público (governo federal, estadual municipal ou militar) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Trabalhador do setor informal, autônomo (sem carteira assinada). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Trabalha em casa em serviços (costura, cozinha, etc) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| No lar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

21. QUAIS REFEIÇÕES VOCÊ TEM COM SUA FAMÍLIA DURANTE A SEMANA? () Café da Manhã () Almoço
() Café da tarde () Janta

22. SOBRE QUAIS ASSUNTOS VOCÊ CONVERSA COM SUA FAMÍLIA?

() Escola () Família () Amigo () trabalho () Diversos assuntos () Notícias () Outro _____

23. A PARTICIPAÇÃO DA SUA FAMÍLIA NA SUA VIDA ESCOLAR É: (MARQUE MAIS DE UMA OPÇÃO SE NECESSÁRIO)

PAI MÃE OUTRO

Auxílio nas tarefas de casa () () ()

Auxílio no estudo para as provas () () ()

Presença nas reuniões de pais () () ()

Presença nas atividades festivas da escola () () ()

24. QUAIS AS 3 PRINCIPAIS ATIVIDADES EM SEU TEMPO LIVRE?

() Assistir à televisão () ouvir música () Ir ao teatro/ shows/ concertos () Ir ao cinema

() Assistir competições esportivas () encontrar amigos () Jogos (baralho/ vídeo game) () usar o computador/ internet

() Sair para dançar () tocar um instrumento musical () Estudar () Outro _____

25. VOCÊ PARTICIPA/ DESENVOLVE ALGUMA ATIVIDADE NO CONTRATURNO DA ESCOLA? QUAIS?

() Artísticas/Culturais/Artesanato () Movimentos Religiosos () Política – Partidárias

() Movimento Estudantil () Curso de idiomas – qual? _____ () Atividade esportiva

() Outra _____

26. QUANDO VOCÊ PRECISA DE ALGUMA INFORMAÇÃO RECORRE A: () internet () livros () amigos () familiares () professores

27. O MEIO QUE VOCÊ MAIS USA PARA SE MANTER INFORMADO(A) É: () TV () Jornal () Rádio () Revista () Internet

28. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ? (MARQUE APENAS UMA OPÇÃO PARA CADA ITEM)

	DIARIAMENTE	COM FREQUÊNCIA	DE VEZ EM QUANDO	NUNCA
Livro/Literatura	()	()	()	()
Jornal	()	()	()	()

Revista () () () ()
 Outros _____ () () () ()

29. QUAIS PROGRAMAS DE TV VOCÊ ASSISTE E COM QUE FREQUÊNCIA?

	DIARIAMENTE	COM FREQUÊNCIA	DE VEZ EM QUANDO	NUNCA
Desenho animado	()	()	()	()
Filmes	()	()	()	()
Jornal	()	()	()	()
Novelas	()	()	()	()
Seriados	()	()	()	()
Outros _____	()	()	()	()

30. VOCÊ ACESSA A INTERNET COM MAIS FREQUÊNCIA: () De casa () Da lanhouse () Da escola () De outro lugar

31. ALGUM ADULTO ACOMPANHA O SEU ACESSO À INTERNET?() com frequência () às vezes

() nunca

32. PARA QUE VOCÊ MAIS USA O COMPUTADOR? (ESCOLHA AS TRÊS OPÇÕES MAIS RELEVANTES)

() Pesquisar na internet () Trabalhos escolares () Enviar e receber correio eletrônico () Participar de grupos de discussão

() Jogar () conversar com amigos através de programas específicos, como o MSN

() visitar blogs e/ou comunidades virtuais () Outro _____

33. QUANDO VOCÊ VAI COMPRAR UM PRODUTO VOCÊ BUSCA REFERÊNCIA EM: (MARQUE MAIS DE UMA OPÇÃO SE NECESSÁRIO)

() TV () Jornal () Revista () Rádio () Folhetos de propaganda () Internet () Amigos

34. VOCÊ PERTENCE A ALGUMA COMUNIDADE VIRTUAL COMO O ORKUT/FACEBOOK/TWITTER? () sim

() não

35. VOCÊ JÁ CRIOU E MANTEVE (OU MANTÉM) UM BLOG NA INTERNET?

() Sim, mas ele já foi encerrado e não está mais disponível para ser visitado () Sim e ele ainda está disponível () Não, nunca criei um blog

36. EM UM DIA, QUANTO TEMPO EM MÉDIA VOCÊ PASSA (CONSIDERE TANTO O TRABALHO COMO O LAZER)

Até 3h

Até 5h

Até 10h

Mais de 10h

Ouvindo música	()	()	()	()
Em frente a computador	()	()	()	()
Lendo jornais/revistas/livros – impressos	()	()	()	()
Vendo televisão	()	()	()	()
Ouvindo rádio	()	()	()	()

37 . ONDE VOCÊ ESTUDOU A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO?

Nome da escola: _____ () Rede Estadual () Rede Municipal ()
Escolas particulares

38. SEU PERSONAGEM FAVORITO É:

() Brasileiro () Estadunidense () Latino-americano [sem ser o Brasil]
() Europeu () Não sei () Outro. Qual? _____

39. SEU PERSONAGEM PREFERIDO É DE:

() Revista em Quadrinhos () Seriado () Desenho animado () Filme () Novela () Livro
() Outro

40. DE QUE TIPO DE MÚSICA VOCÊ MAIS GOSTA?

() Brasileira () Estadunidense () Latino-americana [sem ser o Brasil] () Europeia
() Outro. Qual? _____

41. VOCÊ TINHA AULAS DE INGLÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL?

() Não () Sim

42. EM QUAIS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL VOCÊ ESTUDOU INGLÊS?

() De 1ª a 8ª série () De 5ª a 8ª série () Apenas na 8ª série () Outro. _____

43. QUANTAS AULAS SEMANAIS VOCÊ TINHA DE AULAS DE INGLÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL?

() 1 aula () 2 aulas () 3 aulas () Não tive aulas

44. VOCÊ TEM AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO?

() Não () Sim

45. EM QUAIS SÉRIES DO ENSINO MÉDIO VOCÊ ESTUDOU/ESTUDA INGLÊS?

() Do 1º ao 3º ano () Apenas no 3º ano
() Apenas no 1º ano () Apenas no cursinho pré-vestibular
() Apenas no 2º ano

46. QUANTAS AULAS SEMANAIS DE INGLÊS VOCÊ TEM NO ENSINO MÉDIO?

() 1 aula () 3 aulas
() 2 aulas () Não tive aulas

47. QUANTAS AULAS POR SEMANA DE INGLÊS VOCÊ TEM NO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO?

() 1 vez por semana – cada aula tem 1 hora () 2 vezes por semana – cada aula tem 2 horas
() 1 vez por semana – cada aula tem 2 horas () 3 vezes por semana – cada aula tem 1 hora

- () 2 vezes por semana – cada aula tem 1 hora () 3 vezes por semana – cada aula tem 2 horas

48. LISTE OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS AO LONGO DE SUA TRAJETÓRIA COMO ALUNO DE INGLÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO:

Pontos positivos: _____

Pontos negativos: _____

49. QUANTAS HORAS VOCÊ DEDICA DIARIAMENTE PARA O ESTUDO DE INGLÊS EM CASA?

- () Não estudo em casa () Entre 1 e 2 horas () Mais de 4 horas
 () Até 1 hora () Entre 2 e 4 horas () Outro: _____

50. VOCÊ CONSIDERA SATISFATÓRIO O QUE APRENDEU NAS AULAS DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

- () Sim () Não

51. CONSIDERANDO O TEMPO QUE VOCÊ ESTUDA INGLÊS, COMO VOCÊ CONSIDERA SEU APRENDIZADO DO IDIOMA?

- () Ótimo. A proposta da escola atingiu minhas expectativas
 () Muito bom. Atingi meus objetivos até o presente momento, mas acredito que poderia ter avançado mais se a escola tivesse me orientado melhor.
 () Muito bom. Atingi meus objetivos até o presente nível, mas acredito que poderia ter avançado mais se eu me dedicasse mais aos estudos.
 () Bom. Acredito que poderia ter me desenvolvido melhor se fosse outra metodologia.
 () Regular. Não senti muita diferença em meu aprendizado.
 () Ruim. Acredito que meu aprendizado foi insignificante mediante os objetivos da escola ao me matricular.
 () Outro _____

52. VOCÊ FREQUENTA ALGUM CURSO DE INGLÊS FORA DO HORÁRIO DA ESCOLA?

- () Sim () Não

53. QUAL FOI SEU OBJETIVO AO SE MATRICULAR NESSE CURSO DE INGLÊS?

- () Crescimento pessoal (entender filmes, músicas, viajar...) () Necessidade profissional
 () Prova de proficiência () Sugestão/Imposição dos pais
 () Não estudo em curso de inglês () Outro: _____

54. COMO VOCÊ DECIDIU ESCOLHER ESSA ESCOLA PARA ESTUDAR?

- () Indicação de amigos, parentes... () Metodologia da escola () Relação custo-benefício
 () Reconhecimento da escola na sociedade () Propaganda em outdoor () Panfletos
 () Propaganda em revista ou jornais () Propaganda na TV () Fácil acesso à escola
 () Escolha dos pais () Não estudo em curso de inglês () Outro _____

55. QUANTAS AULAS POR SEMANA VOCÊ TEM NESSE CURSINHO DE INGLÊS?

- () 1 vez por semana – cada aula tem 1 hora () 2 vezes por semana – cada aula tem 2 horas
 () 1 vez por semana – cada aula tem 2 horas () 3 vezes por semana – cada aula tem 1 hora
 () 2 vezes por semana – cada aula tem 1 hora () 3 vezes por semana – cada aula tem 2 horas
 () Não estudo em curso de inglês

56. ALÉM DAS AULAS DE INGLÊS, QUAIS OUTRAS ESTRATÉGIAS VOCÊ UTILIZA PARA PRATICAR MAIS O IDIOMA?

- () Escuto músicas em inglês () Leio livros em inglês
 () Assisto filmes com áudio em inglês e legenda em português () Assisto filmes com áudio e legenda em inglês

- () Utilizo jogos em inglês () Falo com alguém fora do ambiente escolar (Ex: amigos, irmão...)
() Participo de chats online usando o inglês para me comunicar () Não estudo em curso de inglês

LEIA AS MENSAGENS DO MATERIAL PUBLICITÁRIO DAS ESCOLAS DE INGLÊS:

(AS IMAGENS FORAM RETIRADAS A FIM DE MANTER SIGILO DAS ESCOLAS PARTICIPANTES)

PROPAGANDA ESCOLA A

PROPAGANDA ESCOLA B

57. VOCÊ ACREDITA NAS MENSAGENS DESSAS PROPAGANDAS? POR QUÊ?

58. VOCÊ ACREDITA QUE O INGLÊS APRENDIDO NA ESCOLA PÚBLICA É COMPATÍVEL COM A PROMESSA DA MENSAGEM DO MATERIAL PUBLICITÁRIO? POR QUÊ?

59. CASO VOCÊ NÃO ESTUDE EM UM CURSO PARTICULAR DE INGLÊS NESSE MOMENTO, VOCÊ ACHA IMPORTANTE FAZÊ-LO FUTURAMENTE?

() Sim () Não Por quê? _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO NAS ESCOLAS A e B

QUESTIONÁRIO

No da matrícula:

1. IDADE: _____

2. SEXO: () Masculino () Feminino

3. NATURALIDADE: () Joinville () São Francisco () Outro: _____

4. ONDE E COMO VOCÊ MORA ATUALMENTE?

() Em casa ou apartamento, com sua família () Em casa de outros familiares () Em casa de amigos () Outra situação: _____

5. A CASA EM QUE VOCÊ RESIDE É: () Emprestada ou cedida () Própria () Alugada

6. COM QUEM VOCÊ MORA? () pai () mãe () avós () madrasta () padrasto () tios

() amigos () outro _____

7. QUANTOS DOS ITENS ABAIXO HÁ EM SUA CASA?

TV _____ Rádio _____ Computador _____ Telefone fixo _____ Telefone celular _____
 DVD _____ Máquina de lavar roupa _____ Ar condicionado _____ Aquecedor _____
 Geladeira _____ Internet _____

8. VOCÊ POSSUI ALGUM PLANO DE ASSISTÊNCIA MÉDICA? () Sim () Não

9. VOCÊ POSSUI TV POR ASSINATURA? () Sim () Não

10. VOCÊ COSTUMA FICAR COM O CONTROLE REMOTO ENQUANTO ASSISTE TV? () Sim () Não
 () Às vezes

11. ENQUANTO VOCÊ FAZ ATIVIDADES ESCOLARES, QUAIS MÍDIAS VOCÊ CHEGA A ACOMPANHAR AO MESMO TEMPO?

(Marque quantas alternativas achar necessário)

() TV () Rádio () Computador () Celular

12. QUAL O PRINCIPAL MEIO DE TRANSPORTE DA SUA FAMÍLIA?

() transporte coletivo () automóvel próprio () automóvel emprestado () bicicleta

14. QUAL É A SUA PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA DE SUA FAMÍLIA?

() Você não trabalha e seus gastos são custeados () Você trabalha e é independente financeiramente

() Você trabalha, mas não é independente

15. PERÍODO(S) EM QUE VOCÊ TRABALHA: () Manhã () Tarde () Noite () Madrugada (depois da meia noite)

16. QUEM É A PESSOA QUE MAIS CONTRIBUI NA RENDA FAMILIAR? () Você () Pai () Mãe () Outra pessoa.
 Quem? _____

17. QUAL A RENDA MENSAL DE SUA FAMÍLIA?

- () até 3 salários mínimos (até R\$ 1.635,00) () até 10 salários mínimos (até R\$ 5.450,00)
- () até 5 salários mínimos (até R\$ 2.725,00) () acima de 10 salários mínimos (superior a 5.450,00)
- () de 5 até 8 salários mínimos (de R\$ 2.700,00 até R\$ 4.360,00) () Não sei

18. A SITUAÇÃO CONJUGAL DE SEUS PAIS BIOLÓGICOS É: () Vivem juntos () Separados

19. INFORME A MAIOR ESCOLARIDADE DOS ADULTOS RESPONSÁVEIS POR VOCÊ:

PAI MÃE OUTRO _____

- | | | | |
|--|-----|-----|-----|
| Não estudou. | () | () | () |
| Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário) | () | () | () |
| Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio) | () | () | () |
| Ensino médio (2º grau) incompleto. | () | () | () |
| Ensino médio (2º grau) completo | () | () | () |
| Ensino superior incompleto. | () | () | () |
| Ensino superior completo | () | () | () |
| Pós-graduação | () | () | () |

20. ASSINALE A OPÇÃO CORRESPONDENTE AO TRABALHO DE SEUS RESPONSÁVEIS *(Marque apenas uma opção para cada)*

PAI MÃE OUTRO

- | | | | |
|--|-----|-----|-----|
| Na agricultura, no campo ou na fazenda | () | () | () |
| Na indústria. | () | () | () |
| Na pesca | | | |
| No comércio, banco, transporte ou outros serviços | () | () | () |
| Funcionário público (governo federal, estadual municipal ou militar) | () | () | () |
| Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior. | () | () | () |
| Trabalhador do setor informal, autônomo (sem carteira assinada). | () | () | () |
| Trabalha em casa em serviços (costura, cozinha, etc) | () | () | () |

No lar () () ()

21. QUAIS REFEIÇÕES VOCÊ TEM COM SUA FAMÍLIA DURANTE A SEMANA? () Café da Manhã () Almoço
() Café da tarde () Janta

22. SOBRE QUAIS ASSUNTOS VOCÊ CONVERSA COM SUA FAMÍLIA? () Escola () Família () Amigo
() trabalho () Diversos assuntos () Notícias () Outro _____

23. A PARTICIPAÇÃO DA SUA FAMÍLIA NA SUA VIDA ESCOLAR É: (MARQUE MAIS DE UMA OPÇÃO SE NECESSÁRIO)

PAI MÃE OUTRO

Auxílio nas tarefas de casa () () ()

Auxílio no estudo para as provas () () ()

Presença nas reuniões de pais () () ()

Presença nas atividades festivas da escola () () ()

24. QUAIS AS 3 PRINCIPAIS ATIVIDADES EM SEU TEMPO LIVRE?

() Assistir à televisão () ouvir música () Ir ao teatro/ shows/ concertos () Ir ao cinema

() Assistir competições esportivas () encontrar amigos () Jogos (baralho/ vídeo game) () usar o computador/ internet

() Sair para dançar () tocar um instrumento musical () Estudar () Outro _____

25. VOCÊ PARTICIPA/ DESENVOLVE ALGUMA ATIVIDADE NO CONTRATURNO DA ESCOLA? QUAIS?

() Artísticas/Culturais/Artesanato () Movimentos Religiosos () Política – Partidárias
() Movimento Estudantil () Curso de idiomas – qual? _____ () Atividade esportiva
() Outra _____

26. QUANDO VOCÊ PRECISA DE ALGUMA INFORMAÇÃO RECORRE A:

() internet () livros () amigos () familiares () professores

27. O MEIO QUE VOCÊ MAIS USA PARA SE MANTER INFORMADO(A) É: () TV () Jornal () Rádio () Revista
() Internet

28. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ? (MARQUE APENAS UMA OPÇÃO PARA CADA ITEM)

	DIARIAMENTE	COM FREQUÊNCIA	DE VEZ EM QUANDO	NUNCA
Livro/Literatura	()	()	()	()

Jornal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Revista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outros _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

29. QUAIS PROGRAMAS DE TV VOCÊ ASSISTE E COM QUE FREQUÊNCIA?

	DIARIAMENTE	COM FREQUENCIA	DE VEZ EM QUANDO	NUNCA
Desenho animado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Filmes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jornal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Novelas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Seriados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outros _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

30. VOCÊ ACESSA A INTERNET COM MAIS FREQUÊNCIA: De casa Da lanhouse Da escola De outro lugar

31. ALGUM ADULTO ACOMPANHA O SEU ACESSO À INTERNET?

com frequência às vezes nunca

32. PARA QUE VOCÊ MAIS USA O COMPUTADOR? (ESCOLHA AS TRÊS OPÇÕES MAIS RELEVANTES)

Pesquisar na internet Trabalhos escolares Enviar e receber correio eletrônico Participar de grupos de discussão

Jogar conversar com amigos através de programas específicos, como o MSN

visitar blogs e/ou comunidades virtuais Outro _____

33. QUANDO VOCÊ VAI COMPRAR UM PRODUTO VOCÊ BUSCA REFERÊNCIA EM: (MARQUE MAIS DE UMA OPÇÃO SE NECESSÁRIO)

TV Jornal Revista Rádio Folhetos de propaganda

Internet Amigos

34. VOCÊ PERTENCE A ALGUMA COMUNIDADE VIRTUAL COMO O ORKUT/FACEBOOK/TWITTER? sim

não

35. VOCÊ JÁ CRIOU E MANTEVE (OU MANTÉM) UM BLOG NA INTERNET?

() Sim, mas ele já foi encerrado e não está mais disponível para ser visitado () Sim e ele ainda está disponível () Não, nunca criei um blog.

36. EM UM DIA, QUANTO TEMPO EM MÉDIA VOCÊ PASSA (CONSIDERE TANTO O TRABALHO COMO O LAZER)

	Até 3h	Até 5h	Até 10h	Mais de 10h
Ouvindo música	()	()	()	()
Em frente ao computador	()	()	()	()
Lendo jornais/revistas/livros – impressos	()	()	()	()
Vendo televisão	()	()	()	()
Ouvindo rádio	()	()	()	()

37. ONDE VOCÊ ESTUDOU A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO?

Nome da escola: _____ () Rede Estadual () Rede Municipal () Escolas particulares

38. SEU PERSONAGEM FAVORITO É:

() Brasileiro () Estadunidense () Latino-americano [sem ser o Brasil] () Europeu
() Não sei () Outro. Qual? _____

39. SEU PERSONAGEM PREFERIDO É DE:

() Revista em Quadrinhos () Seriado () Desenho animado () Filme () Novela () Livro
() Outro

40. DE QUE TIPO DE MÚSICA VOCÊ MAIS GOSTA?

() Brasileira () Estadunidense () Latino-americana [sem ser o Brasil] () Europeia
() Outro. Qual? _____

41. QUAL É O SEU NÍVEL DE ESCOLARIDADE?

() Ensino Médio completo () Pós-Graduação (Mestrado)
() Ensino Superior completo () Pós-Graduação (Doutorado)
() Ensino Superior incompleto () Outro. _____
() Pós-Graduação (Especialização)

42. VOCÊ ESTUDA ATUALMENTE?

() Não () Sim. Onde: _____ Curso: _____

43. ONDE VOCÊ ESTUDOU DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (1ª a 8ª SÉRIE)?

Nome da escola: _____ () Rede Estadual () Rede Municipal () Escolas particulares

44. VOCÊ TINHA AULAS DE INGLÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL?

() Não () Sim

45. EM QUAIS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL VOCÊ ESTUDOU INGLÊS?

() De 1ª a 8ª série () De 5ª a 8ª série () Apenas na 8ª série () Outro. _____

46. QUANTAS AULAS SEMANAIS DE INGLÊS VOCÊ TINHA NO ENSINO FUNDAMENTAL?

() 1 aula () 2 aulas () 3 aulas () Não teve aulas

47. ONDE VOCÊ ESTUDOU DURANTE O ENSINO MÉDIO (1º ao 3º ano)?

Nome da escola: _____ () Rede Estadual () Rede Municipal () Escolas particulares

48. VOCÊ TINHA AULAS DE INGLÊS NO ENSINO MÉDIO?

() Não () Sim

49. EM QUAIS SÉRIES DO ENSINO MÉDIO VOCÊ ESTUDOU INGLÊS?

() Do 1º ao 3º ano () Apenas no 3º ano
() Apenas no 1º ano () Apenas no cursinho pré-vestibular
() Apenas no 2º ano

50. QUANTAS AULAS SEMANAIS DE INGLÊS VOCÊ TINHA NO ENSINO MÉDIO?

() 1 aula () 3 aulas
() 2 aulas () Não teve aulas

51. VOCÊ CONSIDERA SATISFATÓRIO O QUE APRENDEU NAS AULAS DE INGLÊS NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

() Sim () Não

52. LISTE OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS AO LONGO DE SUA TRAJETÓRIA COMO ALUNO DE INGLÊS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO:

Pontos

positivos: _____

Pontos negativos: _____

53. HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ESTUDA INGLÊS NESTA ESCOLA DE IDIOMAS?

() 1 semestre ou menos () 2 anos () 4 anos () 6 anos
() 1 ano () 3 anos () 5 anos () Mais de 6 anos

54. QUAL SEU OBJETIVO AO SE MATRICULAR NESSE CURSO DE INGLÊS?

() Crescimento pessoal (entender filmes, músicas, viajar...) () Necessidade profissional
() Prova de proficiência () Sugestão/Imposição dos pais
() Outro _____

55. COMO VOCÊ DECIDIU ESCOLHER ESSA ESCOLA PARA ESTUDAR?

() Indicação de amigos, parentes... () Metodologia da escola () Relação custo-benefício
() Reconhecimento da escola na sociedade () Propaganda em outdoor () Panfletos
() Propaganda em revista ou jornais () Propaganda na TV () Fácil acesso à escola
() Escolha dos pais () Outro _____

56. QUANTAS HORAS VOCÊ DEDICA DIARIAMENTE PARA O ESTUDO DE INGLÊS EM CASA?

- () Não estudo em casa () Entre 1 e 2 horas () Mais de 4 horas
() Até 1 hora () Entre 2 e 4 horas () Outro. _____

57. ALÉM DO CURSO DE INGLÊS QUE VOCÊ FREQUENTA, QUAIS OUTRAS ESTRATÉGIAS VOCÊ UTILIZA PARA PRATICAR MAIS O IDIOMA?

- () Escuto músicas em inglês () Assisto filmes com áudio em inglês e legenda em português
() Utilizo jogos em inglês () Assisto filmes com áudio e legenda em inglês
() Leio livros em inglês () Falo com alguém fora do ambiente escolar (ex: amigos, irmão, pai, mãe...)
() Participo de chats online usando o inglês para me comunicar

LEIA AS MENSAGENS DO MATERIAL PUBLICITÁRIO DAS ESCOLAS DE INGLÊS:

(AS IMAGENS FORAM RETIRADAS A FIM DE MANTER O SIGILO DAS ESCOLAS PARTICIPANTES)

PROPAGANDA ESCOLA A

PROPAGANDA ESCOLA B

58. VOCÊ ACREDITA NAS MENSAGENS DESSAS PROPAGANDAS? POR QUÊ?

59. VOCÊ ACREDITA QUE O INGLÊS APRENDIDO NA ESCOLA PÚBLICA É COMPATÍVEL COM A PROMESSA DA MENSAGEM DO MATERIAL PUBLICITÁRIO? POR QUÊ?

APÊNDICE C - EIXOS NORTEADORES PARA O DIÁLOGO SISTEMATIZADO

1. O que é estudar inglês?
2. Como o inglês é visto na escola pública?
3. Como são as aulas / O que se aprende?
4. Diferença entre inglês na escola pública e na escola de idiomas.
5. Como é o cotidiano dos alunos fora da escola?
6. Qual é a expectativa de futuro em relação ao inglês?
7. Estudar inglês pode interferir nos projetos de futuro?
8. Uso do inglês fora da escola.
9. Experiência em falar inglês com alguém.
10. Conhece alguém que fala inglês?
11. Desejo de viajar a um país onde o inglês é falado.
12. Desejo de entender filmes e músicas em inglês.
13. Uso do computador fora da escola.
14. Uso da TV / Consumo de mídias.

APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA A

Data: 17/03/2013, às 9:30.

Rafaela – Então, o primeiro tópico que eu quero que vocês falem um pouquinho é sobre o que é estudar inglês.

Entrevistado – É obter uma língua nova para ter uma carreira profissional melhor né, porque tu pode ter como outras línguas no caso inglês que é uma língua mundial tu tem mais oportunidade no mercado. Isso influencia muito no trabalho ou na sua vida social também se tu quiser fazer uma viagem no caso, na maioria dos países falam inglês.

Entrevistado - Eu vejo que é uma porta que se abre, mas exemplo na nossa empresa lá, hoje o sentimento que as pessoas têm é que hoje o inglês ele é até mais importante do que uma graduação, pra nossa empresa que é uma multinacional. Então é praticamente indispensável pra quem quer ter uma oportunidade na empresa tem inglês.

Entrevistado - É, necessidade, o mercado tá exigindo e tem que se adequar pra poder caminhar junto com o mercado também.

Entrevistado - É, como tipo antigamente, antigamente você pra conseguir um bom emprego bastava o segundo grau, segundo grau tu já tinha um sempre legal, começou a passar pra faculdade o ensino superior, hoje já o segundo grau e ensino superior e hoje não é mais nada tu tem que ter dinheiro, o inglês.

Entrevistado - A obrigação na verdade.

Entrevistador - Obrigação de tu ter uma língua dessas pra tu se começar se qualificar, então não quer dizer que tu ta garantido ainda é um, é mais um.

Entrevistado - Um diferencial né.

Entrevistado - É um diferencial.

Rafaela - Como é o inglês na escola pública?

Entrevistado - Bom eu, eu vou falar assim por mim, eu percebi ali como um nível de qualidade muito fraco, porque dava-se muito preferência pras matérias como matemática, português, e o inglês ele sempre ficava em segundo plano. Se eu não consegui chegar na média, mas vamos fazer esse exame aqui ai vou te ajudar em tudo

tu passa. Então na área, eu percebi que pelo menos na minha época ele não era tão exigido assim.

Entrevistado - Muito voltado a questão de gramática, questão de concordância, verbo to be. O cara quase morre de tanto ver, eu acho que essa esse tipo de didática assim que oratória tal que aplicada aqui no inglês que além da parte da gramática, sair da acomodação pra falar também inglês, acho que ajudaria bastante.

Entrevistado - Parece que o foco mesmo é como ele disse é matemática, português e eles acabam esquecendo o inglês, eles pensam que a matéria agora língua estrangeira não vai ser mais algo importante, matemática e português é mais importante do que o inglês, só que no caso agora o inglês também é muito mais importante.

Entrevistado - Então no meu caso, eu já fiz o meu ensino fundamental e médio num colégio público. O meu ensino médio de repente por causa do professor ou de uma professora já não foi tão fraco assim, foi legal, foi um bom ensino, a gente tinha um livro pra comprar claro, um livrinho que a gente seguia, só que era bem explicado. O que faltava era a atenção dos alunos, os alunos não davam muito importância, deixava passar entendeu?

Entrevistado - Aquela tal piada que mal sabemos falar português quem dera inglês.

Entrevistado - É, mais é, coisa que de moleque do ensino médio né, então na verdade não dava tanto importância só que essa professora, pra quem prestava atenção no que ela tentava passar lá, tava digamos assim pra nível de ensino médio tava legal, o que falta de repente é conversação. Que nem aqui no caso hoje na instituição aqui né, a gente paga, a gente sempre conversa, tipo na durante a aula é sempre falado, forçam a gente a falar, o ensino médio já não, é mais escrita. Então, eu acho isso.

Rafaela - E como é que são as aulas, ele já falou um pouquinho né de como é que são as aulas na escola pública, como é que são as aulas o que se aprende?

Entrevistado - Eu vejo o conteúdo é muito pequeno, ele não é amplo nas escolas públicas, o foco é só no verbo to be vamos supor, mas é claro que existem diferenciados professores. Tem professores que ensinam melhor, mesmo tendo o conteúdo só do verbo to be ele tenta ampliar aquilo, ele tenta mostrar um ensino melhor, só que é muito fraco isso daí, eu vejo que é difícil achar um professor bom.

Rafaela- E qual a diferença entre esse inglês da escola pública e no curso?

Entrevistado - Eu acho que nos cursinhos se diferenciam devido a concorrência, porque na escola pública você não tem uma certa concorrência: “ah, eu vou estudar naquela escola porque o inglês é melhor”. Não existe isso, ou na escola particular.

Entrevistado - Já os cursinhos não, eles têm que ter um ensino de qualidade pra conquistar o mercado, então é isso que força.

Entrevistado - Mas acho que o que prejudica também a escola pública é que na escola pública é meio que uma obrigação. Aqui não, aqui talvez tu venha até por pressão da empresa ou coisa assim, mas tu vem buscar esse estudo não é como no curso de primeiro ou segundo grau na escola pública que tu é obrigado a fazer aquilo.

Entrevistado - Tu não pode deixar de fazer.

Entrevistado - Outra coisa também tem que no público tu tá indo lá assistindo a aula aqui tu tá pagando tu tá vindo atrás buscar que tu quer aprender.

Entrevistado - Aham, tu tá buscando um conhecimento assim.

Entrevistado - Um conhecimento assim.

Rafaela- E como é que é o cotidiano dos alunos fora da escola?

Entrevistado - Nossa, fora da escola nem se ouve falar.

Entrevistado - Não existe a não ser assim uma pessoa ou outra pessoa que se sente atraído pela matéria que vai buscar mais informações sobre aquilo lá, mas senão eu vejo que os alunos eles vão se preocupar em matemática que tomei bomba, em português que tô mal, o inglês sempre vai ficando de lado.

Entrevistado - Falando bem a verdade muito mesmo, assim pelo menos na época que eu fiz a escola era só aprende, aprendia o que falavam na minha sala, mais sai da sala era só palavrão. Que era legal porque era visto em filme, era legal pra caramba, era a música. Mas em termos de matéria, parte didática, que a gente aprendia na escola, eu pelo menos não fui mal.

Entrevistado - Não tem convivência depois.

Rafaela- Não teve convivência?

Entrevistado - Não.

Rafaela-. É qual é a expectativa de futuro de vocês em relação ao inglês?

Entrevistado - Tá bom.

Rafaela- Como é que era e como é que é assim essa expectativa, o que vocês esperam desse inglês no futuro?

Entrevistado - Bom, eu espero poder ter um bom conhecimento, ter fluência no inglês pra que eu possa se um dia necessitar fazer uma viagem ou me comunicar com alguém dessa língua, ter um bom desempenho, poder entender e conversar fazer com que ele também entenda bem.

Entrevistado - É mas até mesmo hoje no mercado ele pede uma outra língua. Querendo ou não qualquer serviço que você vai fazer pode ser até muitas vezes ser daqui a pouco de pedreiro você vai ter que ter outra língua na verdade.

Rafaela- Sim, realmente. Então você acabou de falar sobre viajar. Me fala um pouco desse desejo de viajar pra um país onde o inglês é falado. Fala um pouco desse, vocês tem esse desejo?

Entrevistado - Bastante.

Entrevistado - O problema é a disponibilidade de tempo e dinheiro. É esse que é o problema.

Entrevistado - Não é nem onde o inglês é falado porque como o inglês tá se tornando língua universal, então qualquer outro país é falado inglês em todo o mundo. Então você vai estudar uma outra língua, se for pra Espanha você usa o espanhol, a língua que ele vai estudar é inglês, então vai ser o veículo de comunicação.

Rafaela- E vocês conhecem alguém que fala inglês fluente fora aqui da escola?

Entrevistado - Sim, meu primo

Entrevistado - Bastante gente.

Rafaela- O teu primo fala com outras pessoas?

Entrevistado - Sim, o meu primo é americano. O pai dele foi pra lá trabalhar né, o meu tio e a minha tia, daí nasceu os meus dois primos, agora eles tão aqui em Joinville, aqui no Brasil. E tanto é que eles agora eles tão aprendendo um pouco o português parte escrita e gramática porque eles não sabem nada ainda, eles tão fazendo um curso de português aqui. Pra tentar aprender a escrever principalmente por questão de emprego. Eles tão tendo bastante dificuldade pra aprender o português, escrever o português, acho que então quanto mais gente tem pra aprender o inglês.

Entrevistado - É que se tu for ver o português é mais difícil mesmo porque tem o vós, tem muita conjugação de verbos e no inglês não tem isso. E com isso facilita, só que claro que tem uma dificuldade de você conseguir a sua segunda língua, porque você não tem no dia a dia como a gente falou antes depois da escola a gente não fica falando por aí com os amigos, a gente acaba falando a sua própria língua.

Entrevistado - Não pratica.

Entrevistado - Por isso prejudica.

Entrevistado - Na empresa a gente tem, até essa semana a gente tinha quase metade, tem bastante pessoas que vem da planta dos Estados Unidos pra cá até pra fazer auditoria, fazer intercâmbio.

Entrevistado - Treinamento assim.

Entrevistado - Treinamento...

Rafaela- E como é que é a experiência de vocês em falar inglês com essas pessoas assim de fora, fora daqui?

Entrevistado -Mímica.

Rafaela- Mímica, por enquanto.

Entrevistado - Eu tentei conversar, até tava falando com ele. A gente se fosse antes eu tenho certeza que eu não teria entendido nada, agora com as poucas horas que a gente teve alguma coisa tu já consegue meio que pescar no ar assim entende?

Entrevistado - A gente conversa que nem índio assim jogando palavras entendeu?

Entrevistado - Então a gente fala assim e provavelmente eles tentando aquela coisinha palavrinhas né, eu durmo aqui e ele...

Entrevistado - É,o que ajuda muito também é que no fato de tu estar frente a frente com a pessoa, o gestual ajuda muito.

Rafaela – O inglês pode interferir no futuro de vocês, em lugares futuros?

Entrevistado - Isso com certeza.

Entrevistado - Pra mim na verdade se eu quiser continuar a carreira que eu estou seguindo que seria automação industrial, é obrigado a ter o inglês porque tudo é em

inglês tudo é, parte da computação, os software essas coisas o maquinário tudo tem inglês, ela trabalha lá na empresa de automação.

Entrevistado - Por exemplo pra nós, no final do ano nós tínhamos uma coordenadora lá que ela saiu e ela indicou ou eu ou esse meu amigo pra ficar no lugar dela porque ela disse que qualquer um de nós dois poderíamos assumir a vaga. E o nosso diretor disse não, não porque eles não falam inglês.

Entrevistado - Complicado.

Rafaela- Mais alguém já passou por uma situação dessa?

Entrevistado - Já, eu já perdi vaga de analista de importação porque não tinha o inglês. Conhecimento eu tinha bastante né porque eu sempre gostei e sempre estudei sobre importação só que acabei perdendo porque não tinha o inglês. Eu já me formei em espanhol, o inglês eu não tinha, precisava mais outra língua ainda, porque no caso do comércio exterior tu é obrigatório e eu não tenho nem o inglês fluente, isso vai me prejudicar muito se eu não conseguir isso logo.

Rafaela- Mais alguma colocação, alguém conhece alguém que já passou por uma situação dessa?

Entrevistado - Eu tenho um colega de classe lá da UDESC que faz engenharia de produção que já passaram em termos de entrevista numa das primeiras perguntas é você bebe, fuma, fala inglês e espanhol? A exigência deles no inglês é provavelmente é você ser pró-eficiente no inglês, conseguir entender o básico e falar o básico, sem isso a vaga vai estar disponível pra quem conseguir.

Entrevistado - E até futuramente pra você vai ter que fazer o mestrado, uma a apresentação é tudo inglês né, o doutorado né. Até o mestrado você tem que fazer com a proficiência de inglês. Tanto é que o meu irmão faz na SOCIESC o mestrado, e ele é obrigado a fazer essa prova, ele tem três tentativas, se ele não passar ele perde o mestrado, vai ter que fazer o mestrado inteiro. Não é verdade?

Rafaela- Verdade. Bom, e vocês tem desejo de entender filmes, músicas?

Entrevistado - Nossa.

Entrevistado - Com certeza.

Entrevistado - Música.

Entrevistado -Acho que a pior coisa é tu ouvir a música e não saber o que ela tá dizendo.

Entrevistado - Ou às vezes é ruim né porque o cara entende a música e não ouve mais.

Rafaela- E como é que é o uso do computador de vocês fora aqui da escola, fora do cursinho, fora do trabalho, como é que é?

Entrevistado - Essas duas últimas semanas eu tava ligada direta no Google tradutor.

Entrevistado - Porque tem um americano trabalhando comigo aí pra me comunicar uso o google tradutor.

Entrevistado -... eles pediam pra mim, jogavam pra português e ficava aquela coisa muito esquisita lá, aí eu fazia a mesma coisa e a gente se comunicava assim. Porque falta vocabulário na verdade, porque formar frases a gente até consegue, falta só o vocabulário.

Rafaela- E vocês usam bastante as mídias, as redes sociais usam bastante?

Entrevistado - Sim.

Rafaela- Bastante?

Entrevistado - Bastante.

Entrevistado - Quase todo dia.

Entrevistado - Quase não, todo dia.

Entrevistado - É verdade, a gente dá uma olhada.

Entrevistado - Parece que virou rotina agora.

Rafaela- É, e qual vocês usam mais, televisão, computador, rádio?

Entrevistado - Computador eu tenho no trabalho né, televisão tu nem tem mais tempo pra ver direito.

Entrevistado - Pois é.

Entrevistado - Porque por exemplo aí estuda e trabalha o único lazer que tu consegue é ficar no computador no teu trabalho e olha lá ainda.

Entrevistado -É, em casa é verdade a gente tá com a TV ligada na sala lá mais tá completamente.

Entrevistado - Mas acho que a TV a gente deixa meio que de lado pelos programas que se passam de dia.

Rafaela- Porque você acha isso? Quais são os programas?

Entrevistado - A tipo assim, nos dias que você vai ver tá passando big brother.

Entrevistado -Ou alguma reportagem que só tem morte.

Entrevistado - Isso que é verdade.

Entrevistado - Eu assisto pela Record.

Entrevistado - E no computador tem a flexibilidade de tu estar escolhendo o que tu quer ver.

Entrevistado - Verdade.

Entrevistado - Existem sites agora que eu conseguir ver a TV que tu consegue ver a TV ali canal fechado que tu consegue ver pela internet.

Entrevistado - Sim, verdade.

Rafaela- Então vocês usam várias mídias ao mesmo tempo no computador, junto com a TV?

Entrevistado - No celular.

Rafaela- No celular.

Entrevistado - Tudo gente né, não tem mais aquela de usar só um, tu usa sempre tudo junto.

Rafaela- Todo mundo é assim aqui né? Todo mundo assim? Então ta, e ótimo aham. Mais alguma coisa mais alguma colocação em relação ao inglês?

APÊNDICE E - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA A

Data: 17/03/2012, às 10:00.

Rafaela- O primeiro tópico que eu quero que vocês falem um pouquinho é o que é estudar o inglês?

Entrevistado - Estudar inglês pra mim é um desafio, porque eu acho que é importante no mercado de trabalho hoje você dominar uma segunda língua, pelo menos uma segunda língua, eu acho que aqui no Brasil infelizmente a gente ainda precisa né, essa cultura de você falar no mínimo dois idiomas ainda é fraco, isso deveria ser melhor.

Entrevistado - Você sentir essa necessidade da competitividade né. Competitividade eu acho que tem em todas as áreas, em todas as profissões, e infelizmente as pessoas ainda não se tocaram de como elas podem melhorar na sua capacidade profissional, sua qualidade profissional, estudando uma segunda língua e pra mim é um desafio porque não é algo que eu tenho domínio, eu tenho dificuldade, eu sei aonde eu preciso aprimorar essas minhas dificuldades, porém trabalhar 40 horas em uma escola e tu ainda estudar a noite todos os dias pra algo que você não domina, pra mim é difícil. E sabendo inclusive que o sistema educacional que eu trabalho hoje que é o governo do estado, ele não vai me pagar mais, ele não vai me é assim valorizar o que eu sei, infelizmente ele não vai valorizar o que eu sei.

Entrevistado - Foi o que ela falou, eu acho que o inglês hoje em dia é essencial porque é considerado a língua mundial, do planeta. E se você não tem fica pra trás.

Entrevistado - Tanto no mercado de trabalho quanto socialmente

Rafaela- Socialmente, você acha isso também?

Entrevistado - É não agora, mas futuramente provavelmente eu vou usar por que vou entrar no mercado de trabalho, daí às vezes tem reuniões com pessoas fora do país.

Entrevistado - Meu pai por exemplo ele sofre muito hoje por isso por, até deixou de pegar emprego fora do Brasil por causa do inglês, porque ele não tem inglês. E ele fala: "Oh, aproveita a oportunidade que eu tô te dando.

Entrevistado - No meu caso eu acho que é uma necessidade né, estamos no mercado de trabalho como ele falou pra mim, você tem que saber falar e escrever porque assim é os melhores trabalhos e pesquisas em livros os que eu li até hoje estão em inglês né,

então até se formar na faculdade fazer um trabalho os livros eram em inglês entendeu. Você precisa recorrer a um tecnologia ou algo mais moderno não tá no Brasil, tá fora.

Entrevistado - Pra mim eu acho que estudar o inglês fazer o curso de inglês além de ser um desafio eu acho que é um orgulho por que além de você trabalhar numa escola pública com os alunos lecionando a disciplina de língua inglesa, você saber que o aluno não dar valor que o aluno já tem aquilo em mente e que se ele quiser aprender o inglês ele vai fazer um cursinho fora depois, e mesmo assim acho que é um orgulho você vir aos sábados se esforçar pra fazer o curso, mesmo sabendo que o aluno não vai dar valor pra aquilo que você tá aprendendo que você tá se esforçando pra praticar o teu inglês porque na escola com aluno você já não vai conseguir praticar e muitos professores acabam se acomodando justamente por causa disso por que não vai praticar com o aluno então ele vai ficar naquela mesmice e não vai desenvolver o teu inglês. Então eu acho que pra mim além de um desafio é um orgulho de saber que eu não faço parte dessa classe.

Entrevistado - Acomodada

Entrevistado - Acomodada

Entrevistado - Muito bom, verdade

Entrevistado - Não sei assim, eu entendi o que você falou, mas assim no meu ponto de vista a gente não pode culpar alunos pra ter interesses eu acho, porque eu vejo assim, eu venho de uma família pobre também, e meus pais não tem essa cultura e não há presença dessa necessidade então pra eles não é importante saber o inglês, entendeu? Na medida que você vai crescendo, estudando eu vejo a necessidade, mas assim tipo eu vejo pela minha família que os meus primos não tão nem aí pro inglês, não interessa, eles detestam, só que eles não têm noção do quanto isso é importante, eles não têm essa noção, eles não têm esse conceito entendeu então tá faltando a escola ajudar já que a família não ajudou no meu ponto de vista.

Entrevistado - É claro que o aluno não vai ter interesse numa matéria a menos numa matéria difícilima ele quer se livrar, mas não tem esse conceito hoje na escola pública, eu vim da escola pública.

Entrevistado - É, mas eu também sempre estudei em escola pública justamente por isso meu orgulho por que eu acho que na época em que eu estudava na escola do estado eu fui ter inglês acho que lá no oitavo ano.

Entrevistado - É, a oitava série.

Entrevistado - Oitava série, então eu acho que realmente não é porque eu sei que tem lá se eu tenho uma sala com 37 alunos eu sei que muitas vezes é difícil você fazer um speaking com os alunos, só que mesmo assim eu não levo em consideração se tem 30 que não gostam e não querem fazer e se tem 7 que querem fazer, pelo menos 1 vez na semana iremos fazer um speaking sim, então eu entendo perfeitamente o que você disse.

Entrevistado - É eu acho que em relação ao que você falou, é nós somos de uma outra geração, eu também estudei em uma escola pública, eu não encerrei os meus estudos numa escola pública depois eu mudei eu fui pra escola particular, mas assim e no entanto que eu cursei até a sexta série numa escola pública e eu saí da sexta série sem ter nada de inglês na escola pública, porque naquele tempo era a partir da sétima série né?

Entrevistado - Sétima série.

Entrevistado - Sétima e oitava série, e isso no tempo que nem tinha o ensino médio nas escolas do estado porque quando eu estudei no Conselheiro Mafra nem ensino médio tinha ainda né. Então quando eu fui pra escola particular, foi uma realidade totalmente diferente e a minha condição financeira não mudou só por que eu fui estudar em uma escola particular. Na época o meu pai ralava pra me deixar estudando numa escola particular e o que eu acho que a gente os tempos são outros, então o que nós enquanto professores, eu sou professora de língua inglesa né, como ela é no caso na escola, mas nós enquanto professor você tem que colocar essa questão de sociedade pros alunos, como é que ta a sociedade hoje, como que eles estão inseridos na sociedade hoje, o que eles precisam ter e saber pra estar bem inseridos na sociedade hoje. Então é a acomodação é uma coisa que eu acho que é inadmissível nos dias de hoje. Então o aluno ele pode não gostar de fazer uma coisa mas ele precisa dominar outras, né. Hoje é a competitividade em todos os ramos não se trata apenas de gosto é uma questão de necessidade e de adequação mesmo.

Entrevistado - De necessidade

Entrevistado - De necessidade e da adequação mesmo.

Entrevistado - No meu caso, eu tenho uma sobrinha ela tem hoje 17 anos ela estudou em escola pública toda vida, os pais são simples, a renda deve girar em torno de menos de 2.000 reais pro casal e pra dois filhos, ela não teve inglês, pelo que eu vi se teve foi muito fraco num ano só. Nesse momento ela está procurando uma escola particular pra fazer inglês e procura a mais barata, entendeu?

Entrevistado - Já passou um tempo e até agora ela não achou, e pelo que eu tô vendo ela não vai entrar, essa é nossa a realidade.

Entrevistado - É isso que prejudica em tal forma. Temos que entender o seguinte: têm classes sociais diferentes, a tua é diferente, a minha, a dele e assim por diante, mas assim olhando o foco dela na tua pesquisa que é esse pessoal é sério mesmo entendeu e outra, a mãe dela não foi atrás da escola, ela tá indo atrás, o pai nem pensar. Por isso que tô falando eu que tenho conhecimento eu falo “Oh, é importante estudar. Já até pensei até em ajudar numa dessas”. Mas eu também tenho filhos eu também tenho família, daí não dá.

Entrevistado - Mas assim porquedo estudo que ela veio não enfatizou muito importante essa necessidade, claro assim que eu não posso culpar ninguém, mas eu vejo isso que na escola da formação que ela veio em nenhum momento foi falado: “olha pra você trabalhar em uma multinacional você tem que chegar falando inglês, você vai ter reuniões, conference e aí?”. Nós temos esse problema hoje.

Rafaela- E como são as aulas na escola pública, o que se aprende, o conteúdo assim como é que são as aulas? Se comparar com um cursinho, como é que ele é diferente?

Entrevistado - Não posso responder por que faz tempo que eu passei por isso né, faz anos.

Entrevistado - Faz muito tempo, se eu falar isso hoje, faz mais de 15 anos que eu aprendi isso.

Rafaela- Não faz mal, pode falar.

Entrevistado - Eu achei muito fraco, o verbo to be.

Entrevistado - Todo mundo fala o verbo to be.

Entrevistado - Foi enfatizado pelo menos na minha época então eu tirei 10, ela perguntou eu respondi, ah beleza. Ponto, agora pra que servia, aonde que ia usar, sinceramente, eu saí de lá sem saber isso.

Entrevistado - Bom, eu como leciono a disciplina eu acho que vou poder falar porque é eu sempre estou mudando de escola e aí eu sofro bastante porque quando eu chego naquela turma, eu acho que se eu vou dar aula pra um nono ano, eu acho que o mínimo que eu espero é que eles consigam fazer a apresentação deles com um *name*, *nickname*, *age* em inglês. E quando eu chego na sala pra eles isso é o fim do mundo,

só que se eles já estão no nono ano subentende-se que eles deveriam no mínimo saber isso.

Entrevistado - Saber alguma coisa.

Entrevistado - Essa semana eu comecei numa nova escola, e eu coloquei os tópicos no quadro fiz a minha apresentação do básico em inglês, porque eu já sei que eu não vou poder me estender muito e pedi pra que eles fizessem a apresentação deles.

Rafaela - As instruções foram em inglês ou português?

Entrevistado - Eu coloco em inglês e na medida que eles não vão entender. Eu vou dizendo: My name is Cleunice. My nickname is Cleo. Vamos tentando descobrir o que é o nickname.

Entrevistado - Um ou outro sempre vai lembrar. Um aluno me falou assim: "Tá, professora, só que agora a senhora quer que a gente faça a apresentação em inglês, só que a outra professora que saiu ela só dava desenho pra gente pintar".

Entrevistado - Oh meu Deus.

Entrevistado - Mas aí realmente fica complicado porque eu acho assim a gente sabe que é difícil é, mas a gente tem que tentar.

Entrevistado - Se superar, né.

Entrevistado - Tem que tentar.

Entrevistado - E geralmente quando eu começo nessa escola ali ó pode demorar claro vamos até duas aulas pra fazer a apresentação, tem vergonha, no começo não consegue nem falar o *my name is*, mas daí você vai e geralmente todos eles conseguem falar o básico.

Entrevistado - Você tá dizendo que nos dias de hoje o inglês só começa no nono ano só?

Entrevistado - Não.

Entrevistado - Não, não, mas tem, no município mesmo, tem desde pequenininho.

Entrevistado - Desde o terceiro aninho. Então é isso que eu sempre digo pra eles que eu não consigo entender por que o inglês deles parece que até o quinto ano vai, quando chega no quinto ano daí eu não sei se o professor começa a não cobrar muito o speaking ou coisa assim, que daí eles travam eles não conseguem mais praticar.

Entrevistado - Qual é a metodologia, como tá sendo ensinado e como funciona, qual é o método? Por que hoje você procura uma escola, porque que eu tô matriculado nessa escola? Porque a metodologia dele é melhor pra mim. Será que a metodologia que tá sendo ensinada não é fraca? Tem algo errado

Entrevistado -... não tá funcionando

Entrevistado - Não.

Entrevistado - A gente tá vendo isso.

Entrevistado - É, eu acredito é que justamente isso, porque eu acredito que já tá na cabeça do aluno que na escola pública ele não aprende inglês e o professor de língua inglesa também colocou isso na cabeça dele que o aluno não vai aprender.

Entrevistado - Não vai aprender.

Entrevistado - Só que se o aluno tem inglês desde a terceira série ao terceiro ano, ele tem que sair falando, ele precisaria sair falando.

Entrevistado - Daria 10 anos.

Entrevistado - Conseguir no mínimo ali se apresentar em inglês, mas eles não, muitos alunos não conseguem é um ou outro por que fazem curso em outras escolas.

Rafaela- Particulares.

Entrevistado - Sim, isso, porque eu sempre pergunto.

Entrevistado - Mas isso ai não ocorre só em escola pública, tipo em particular também ocorre muito. Eu estudei sempre a minha vida inteira eu estudei em particular e tipo de quinta a oitava série já começa o inglês. Daí eu cheguei, eu fiz troca de colégio quando eu tava na oitava série eu mudei pra Criciúma e comecei a estudar lá, e tinha gente que não sabia nem falar *my name is...* por exemplo.

Entrevistado - Muita dificuldade e sempre teve aula com professor particular ali também, e tipo eu acho que isso é relativo de aluno, porque eu tenho um amigo que nunca fez curso de inglês e sempre assistia seriados assim *Friends*, essas coisas assim tudo, tudo em inglês e acabou aprendendo então depende vai de cada pessoa o aprendizado.

Entrevistado - Mas é porque o aprendizado é justamente uma questão de como você desenvolve aquilo que você é estimulado a fazer.

Entrevistado - A aprendizagem passa por isso, você estimula o seu aluno desenvolvendo determinada atividade e ele vai te dar uma resposta, então o que eu percebo, alguns professores infelizmente não dominam por aquela questão de acomodação de: ah eu só trabalho com escola pública, acho que o meu aluno não merece ou não vai usufruir aquilo que eu sei então nem vou me especializar”, porque infelizmente tem profissional com esse pensamento sim, então que nem essa professora que só dava desenho. O que passava na cabeça dela? Que o aluno ia desenvolver através do desenho. Não tô condenando o desenho, o desenho com certeza ele vai dar alguma resposta, você trabalhar com desenho com criança pequena você pode trabalhar as cores com a criança, as cores na língua inglesa você pode trabalhar é uma alternativa, mas tu não vai trabalhar com aluno de nono ano ainda a mesma coisa que tu trabalhou com os alunos pequenos. Os conteúdos evoluem.

Entrevistado - Os conteúdos são diferentes.

Entrevistado - É grave.

Rafaela- Como é que é esse inglês da escola pública e do curso?

Entrevistado - Aqui você tem uma metodologia, você tem um início, um meio e um fim.

Entrevistado - Comecei do nada e já to falando e sei que vou terminar falando, já na escola pública eu não consigo ver isso, eu não consigo ver isso, não consigo entender isso.

Entrevistado - É isso que eu digo, que deveria ter porque se você tem inglês da terceira série até o terceiro ano então quando ele terminasse o terceiro.

Entrevistado - Eu já estaria falando.

Entrevistado - Eu acho que a principal diferença é o objetivo, quando você entra num curso você um objetivo com o curso né, então se você tá frequentando o curso, você sabe que se você não faz tarefas, você falta aula, você chega atrasado tudo que vai te ajudar a não aprender, você tá sendo responsável por aquilo. Agora na escola independente de ser pública ou particular, enfim, quando você tá cursando regularmente o ensino fundamental e médio, nem toda criança e nem todo o adolescente tem esse compromisso com o estudo, então onde às vezes os conteúdos não são aprendidos com esse sucesso justamente porque o aluno não se detém aquele conhecimento especificamente.

Entrevistado - Os conteúdos na verdade são os mesmos, na escola você não passa pro aluno com aquela..., você não consegue passar tudo e você não consegue ter dos

alunos aquela mesma resposta do cursinho porque no cursinho você vai também trabalhar o básico, o intermediário e o avançado, mas você tá ali especificamente pra aquilo, então você consegue trabalhar o aluno de maneira diferente.

Entrevistado - Então assim, eu acho que tem falha no ensino da escola, porque assim se você faz inglês, eu tô aqui realmente, eu pago, eu preciso no meu trabalho, na escola. Então como é que tu me explica como é que o aluno passa em matemática, tira 10 em matemática e não passa no inglês entendeu, ou é fraco no inglês.

Entrevistado - Não, não porque a escola é o único momento da sua vida que você tem várias informações diferentes e a gente não domina tudo na vida da gente de maneira igual.

Entrevistado - A gente tem às vezes mais facilidade pra cálculo, às vezes mais facilidade pra leitura e interpretação, às vezes mais afinidade com a atividade física. Então a escola é o primeiro lugar que a criança e o adolescente convive e que ali ele vai poder direcionar aquilo que ele consegue fazer melhor. Ele tem por 9 anos, a criança e o adolescente ele tem a vivência daquilo ali, que é a única fase da vida onde a gente tem que dominar tudo ao mesmo tempo. Quando a gente vai pra universidade que a gente escolhe um curso, a gente começa a estudar amplamente aquilo que você escolheu. Você não estuda mais ao mesmo tempo história, geografia, ciências...

Entrevistado - Inglês.

Entrevistado - Se tu for parar pra pensar é por isso que às vezes a escola é um ambiente que hoje em dia o adolescente acha tão chato, porque ele tem que dar conta de fazer e ele não dá às vezes. Somos todos seres humanos. A gente não dá conta de fazer tudo ao mesmo tempo.

Rafaela- Ok, próximo tópico então. É como é que é o cotidiano dos alunos fora da escola, eles usam o inglês tem essa oportunidade?

Entrevistado - Não se usa o inglês.

Entrevistado - Não se usa.

Rafaela- Hoje vocês usam?

Entrevistado - Uma forma de manter o inglês é, eu uso até razoável na empresa, mas uma forma que a gente defende na empresa em se manter a língua é você estudando, fazendo curso. Se você para, você perde o contato, fica fraco e quando precisa não vai conseguir. Então imagina um adolescente que não fala com ninguém inglês.

Entrevistado - Eu acho que o inglês tá inserido na vida da gente de maneira subjetiva, talvez ou direta dependendo de como se vê, através das marcas dos produtos importados que vende que as pessoas cobizam e que também utilizam.

Entrevistado - Às vezes quando tu vai fazer uma pesquisa na internet por mais que você utilize só sites em língua portuguesa alguma expressão norte-americana ou de língua inglesa vai enfim aparecer e vai acabar tendo que utilizar.

Entrevistado - Então eu acho que por isso nessas pequenas coisas, eu acho que existe inglês, sim, em tudo que é lado.

Entrevistado - É, talvez as pessoas não percebam mas...

Entrevistado - Em termos de interagir com outra pessoa durante o dia a dia não consegue.

Entrevistado - A nossa vida hoje não é isso, você não consegue falar, você não consegue responder, você não sabe escrever. Basta saber escrever download ali na internet e acabou.

Entrevistado - É, além disso em inglês tem tudo, hoje você vê filmes, seriados. Qualquer livro tem em inglês mas depende da pessoa também, se vai querer interagir ou não.

Entrevistado - Mas se for pra tipo eu e você pra interagir um dia em inglês.

Entrevistado - Não né, eu entendo a pergunta dessa maneira como é que tá contextualizado o inglês hoje.

Rafaela- E qual é a expectativa de vocês em relação a futuro. Esse inglês pode interferir em seus projetos futuros?

Entrevistado - Eu acho que vai.

Entrevistado - Eu pretendo morar fora do país.

Entrevistado - Ou Canadá ou Estados Unidos.

Entrevistado - É a minha intenção, daí isso vai influenciar totalmente no meu futuro, que daí eu vou ter uma base já.

Entrevistado - Pro profissional que trabalha em uma empresa é importantíssimo

Entrevistado - Se você faz um conference hoje numa empresa ou numa multinacional quando você conversa com um espanhol, no meu caso francês, você conversa com inglês britânico, com americano e um português a língua inglesa é falada e ponto final.

Entrevistado - Eu que trabalho com a educação eu pretendo fazer um mestrado.

Entrevistado - Então eu sei que vou passar pela prova da proficiência, então pretendo me tornar uma professora universitária, pretendo fazer mais pra frente um concurso federal.

Entrevistado - Se eu conseguir alcançar o meu objetivo, então acho que com certeza o inglês vai ser de importante, vai ser muito valioso.

Entrevistado - Agora em setembro um curso fora, e eu já trabalho lecionando a disciplina já pra praticar também durante a semana que daí eu já tenho mais um ponto pra praticar porque você precisa praticar pra passar pros alunos. Também tenho o objetivo de trabalhar numa empresa onde eu possa praticá-lo com mais frequência.

Rafaela- Não quer trabalhar mais como professora no futuro?

Entrevistado - Talvez escola particular.

Rafaela- Hum, por quê?

Entrevistado - Eu vou querer, talvez eu queira mudar da escola pública pra escola particular justamente porque eu acho que na escola particular, no cursinho você vai ter menos aluno. Acho que uma grande dificuldade que a gente tem na escola pública é essa que você trabalhar inglês com 37 alunos na sala se torna bem difícil e ter novas experiências.

Rafaela- E vocês conhecem alguém que fala inglês fluente assim fora da escola?

Entrevistado - Eu conheço, são todos meus amigos só que todos são da sociedade média alta, várias partes do Brasil e trabalham todos em multinacionais.

Entrevistado - Ou seja tá inserindo na vida deles e já ajudou bastante. Agora, se eu for falar da minha família, dos meus vizinhos, do meu bairro eu não conheço ninguém.

Entrevistado - Eu conheço. Minha amiga era professora de inglês, foi morar fora, casou fora do Brasil e ela enquanto professora de inglês dominava a língua. Ela disse que no início sentiu bastante dificuldade, foi bem difícil pra ela se adequar ao vocabulário, como as pessoas falavam porque o norte-americano fala muito ligeiro.

Entrevistado - E ela mesmo dominando sentiu bastante dificuldade.

Entrevistado - E eu conheço, tenho uma amiga que também é professora de inglês que fez letras mas não leciona na rede pública justamente por causa dessa desmotivação que o aluno tem. Só em escola particular e ela gosta bastante.

Entrevistado - Eu não conheço ninguém.

Rafaela- E vocês têm desejo de viajar pra um país onde o inglês é falado?

Entrevistado - Pra conhecer, sim.

Entrevistado - Mas pra morar não

Entrevistado - Eu pra morar é um tempo curto, seis meses mais que isso não, só como uma experiência profissional mesmo.

Entrevistado - Final do ano eu tô vendo intercâmbio pra mim pro Canadá, ficar dois meses lá. Se der tudo certo eu vou.

Entrevistado - Eu penso igual ela.

Entrevistado - Pouco tempo, só conhecer mesmo.

Rafaela- Como é o desejo de vocês em entender filmes e músicas em inglês?

Entrevistado - Eu tenho.

Entrevistado - Todo mundo, eu acho

Entrevistado - Sim

Entrevistado - Você vai no cinema tem a legenda, você já ri antes que o pessoal.

Entrevistado - É eu também, lá em casa é uma briga, porque o meu esposo quer assistir em português e eu em inglês então a briga sempre tem. Eu acho que você se sente assim totalmente a frente dos demais quando você ouve uma música e você já sabe o que aquela música tá passando, a mensagem que aquela música tá te passando, ou quando você anda na rua que você vê uma pessoa com uma camiseta escrita uma frase ridícula e não sabe nem o que aquilo quer dizer.

Entrevistado - Então acho que daí você pensa como o inglês é importante.

Entrevistado - Não, porque geralmente quem compra nem sabe, eles compram e nem sabe o que ta escrito na camiseta.

Entrevistado - É verdade.

Entrevistado - Eu pergunto pros meus alunos: “o que tá escrito na tua camisa?”. “Ah não faço nem ideia, teacher”. “Como que tu não sabe o que tá escrito?”

Rafaela - Mas por que tu acha que eles comprem camiseta em inglês?

Entrevistado - Chique.

Entrevistado - Porque é chique, porque é marca, é importada e porque é diferente.

Rafaela- E como é que é o uso do computador de vocês fora aqui da escola, do trabalho vocês usam bastante?

Entrevistado - Quando eu tenho tempo que eu não tô no trabalho, porque como eu sou professora eu tô na sala de aula o dia todo. Aí é complicado. Mas quando eu tô em casa meu rádio tá sempre ligado, televisão tá sempre ligada.

Rafaela- Tudo ao mesmo tempo?

Entrevistado - É, sim se não está o rádio, está a TV, mas eu digo que eu sempre to ouvindo informação o tempo todo.

Entrevistado - Quando eu tiro um tempo pra ta internet também informação o tempo todo.

Rafaela- Mas é sempre uma coisa ou outra, não é junto?

Entrevistado - Não, haha é alguma coisa ou outra.

Entrevistado - Lá em casa é mesmo quando eu estou fazendo o planejamento das aulas é sempre o computador e a TV, sempre seguindo nos sites os acontecimentos fazendo o planejamento e de olho na TV também.

Entrevistado - Mas eu tenho que tentar fazer várias coisas ao mesmo tempo.

Entrevistado - Eu não, eu faço uma coisa de cada vez.

Entrevistado - Eu, a televisão é uma coisa que eu quase não uso mais. Eu usava antes, só que agora com o acesso a internet eu tenho todas as informações que eu preciso.

Entrevistado - A TV e o computador do lado.

Entrevistado - Eu tenho TV, às vezes eu boto, eu só praticamente utilizo a TV só pra mim dormir. Eu boto pra desligar e acabo dormindo.

Entrevistado - Eu às vezes faço os meus trabalhos em casa, então você já tem a TV instalada no computador, você já tá com uma tela pequena, vendo a TV e tá digitando no lado.

Entrevistado - Dá pra ficar no mesmo tempo.

Entrevistado - Ao mesmo tempo você faz tudo isso.

Entrevistado - É só você puxar o cabo da TV e já tá no computador.

Rafaela- Posso desligar o gravador?

Entrevistado - Espero que você ajude a melhorar o ensino da escola pública com sua pesquisa.

APÊNDICE F - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA B

Data: 17/04/12, às 10:30.

Rafaela- Pessoal, o primeiro tópico que eu quero que vocês falem um pouco é sobre o que é estudar inglês, o que é estudar o inglês pra vocês?

Entrevistado - É uma necessidade profissional, uma necessidade pessoal

Entrevistado - A gente vai precisar não só pra conversar com o amigo, mas profissionalmente, com clientes.

Entrevistado - É, como aqui todo mundo pra ter, pra fazer...

Entrevistado - É, a gente tá procurando diferenciar no mercado, que justamente o ensino médio e o ensino fundamental, a escola não nos deu, não nos profissionalizou.

Entrevistado - Não supriu a necessidade.

Entrevistado - Então pra eles ter esse diferenciado a gente busca o inglês, e hoje o mercado tá muito necessitado de pessoas que precisam né

Entrevistado - Tá muito competitivo, não dá pra simplesmente achar que um cursinho e qualquer coisinha nós vamos conseguir um emprego bom sem diferencial nenhum, então a gente procura o curso de inglês pra sair na frente, pra poder ter esse diferencial que conta muito, que eu creio que daqui alguns anos não vai nem ser um tipo diferencial vai ser uma coisa meio que...

Rafaela- E vocês já tem algum exemplo de alguém ou vocês que precisaram do inglês numa entrevista?

Entrevistado - Sim, recentemente eu tive uma entrevista numa multinacional, a minha área é área contábil, então hoje em dia... precisa ter. Mas precisa sim, é o diferencial do mercado. Muitos contadores se formam e não sabem o inglês, e é uma área fundamental na multinacional e o mercado tá bem concorrido pra isso.

Entrevistado - E na entrevista na multinacional, o diretor financeiro é de outro país

Entrevistado - Ele falava um pouquinho o português, eu tive que me virar nos 30 porque eu não sabia que ele era de outro país.

Rafaela- Você trabalha numa multinacional?

Entrevistado - Não, só tive uma entrevista.

Entrevistado - Eu trabalho. Eu trabalho numa multinacional

Rafaela- E como é importante o inglês lá?

Entrevistado - Pra conseguir negociação, se comunicar com a matriz que é da Suíça porque como a nossa empresa é de importação, porque a matriz não é aqui ela é na Suíça, a gente traz muita coisa de Itália, da China, da Suíça, material importado que tem público no Brasil. Então eu trabalho no setor de logística, por enquanto eu sou pequeno, mas todo mundo quer, todo mundo quer ter o inglês pra poder, como que eu sou do setor de logística e não consigo bolar um plano de ação pra trazer um material da Suíça pra cá? Eu preciso me relacionar, então isto é necessário.

Entrevistado - Próprios emails, trabalhei numa multinacional a... e os próprios emails que vinham, vinham em alemão e inglês, então tu ficava ou tu aprende alemão, ai foi mais fácil entender o inglês. E vinha o pessoal de lá também, e tinha essas reuniões e tinha que entender

Entrevistado - E eu trabalho também numa multinacional, trabalho na área comercial, já recebi emails de cliente em inglês, então eu tem que no mínimo entender o básico pra saber qual é a necessidade do cliente pra poder pelo menos direcionar pra alguma área, mas o setor comercial, digamos que na empresa é um pré-requisito você pelo menos estar cursando inglês pra ingressar.

Rafaela- Como o inglês é visto na escola pública?

Entrevistado - Então, eu não estudei em escola pública, estudei em escola particular, mas pra ter uma noção, eu acho que muitos países, o Uruguai tem a segunda língua como inglês, e a gente aqui no Brasil que tá sendo mais visado possível, não tem a segunda língua como o inglês não tem essa importância, e tá faltando.

Entrevistado - É, eu comecei estudar inglês na quarta série, fiz até terceiro e não tive conhecimento, não tive uma base boa só o verbo to be.

Entrevistado - O que a gente aprende hoje aqui.

Entrevistado - É, tipo só o verbo to be.

Entrevistado - Eles se limitam no verbo to be.

Entrevistado - É, eles focam só nisso, então tá muito ruim.

Entrevistado - É, eu posso falar porque eu estudo, eu tô fazendo o terceirão e sempre estudei em escola pública e o inglês é como uma matéria digamos assim que nem educação física e artes, todo mundo pensa que não roda.

Entrevistado - Pra que inglês na escola? Uma coisa limitada, uma coisa simples sabe demais assim.

Entrevistado - De quinta a oitava série é cor, é roupa

Entrevistado - Do primeiro ao terceiro ano é verbo to be, é como tu forma uma frase no passado, como tu forma uma frase na afirmativa, e só isso, todo ano é a mesma coisa, todo ano é a mesma coisa, não muda entendeu, é uma coisa repetitiva.

Entrevistado - Eu sei que pra lidar com 14 pessoas aqui já é difícil, imagina com 30 alunos né, mas acredito que a escola deveria tomar uma atitude em relação a isso, separar turmas se for preciso, teve uma época que a gente chegou a separar turmas, chegou a separar turmas, e foi bom porque todo mundo aprendeu.

Rafaela- Mas como que era, quantos pessoas ao todo?

Entrevistado - Era bastantinho, era umas 15 pessoas por turma, assim eram duas salas no caso eles dividiram a sala em duas salas, e também tinham 2 professores e conseguiam lidar com pessoas do mesmo nível, mais foi feito em um ano. Só um ano, então não adiantou nada, mas assim é um conselho que eu daria tu separar, eu sei que é difícil porque vai gerar um pouco mais de pulso pra escola porque vai tem que ter mais professores.

Entrevistado - No contra turno tem aula de violão, tem aula de xadrez, tem aula de não sei do que, aula de luta, mas não tem aula de inglês.

Rafaela- Hum, na escola pública?

Entrevistado - Escola pública, tem o projeto escola aberta, que tem aula de violão, tem aula de um monte de coisa, de reciclagem até mais não tem aula de inglês, e o que faz o diferencial mesmo é o inglês.

Entrevistado - Eu também estudei em escola pública, e o inglês realmente é extremamente limitado a verbo to be, a coisas simples, tanto é que é nem o passado simples a gente aprendeu, então tu não tem um conhecimento assim pra o suficiente pra você ingressar numa empresa e utilizar aquilo que você aprendeu, você tem que procurar jogos específicos, estuda anos, que é no caso o que proporciona a escola de inglês, mas não é o suficiente o que a escola pública nos oferece.

Rafaela- E como que é o cotidiano dos alunos da escola pública fora da escola, será que eles usam o inglês, como é que é esse contato com o inglês fora da escola?

Entrevistado - Acho que o único contato de inglês que eles têm é com as músicas só, sem outra coisa ninguém se interessa porque pra aprender inglês tem que estar bem interessado, bem focado porque senão, não aprende. Não dá pra dizer que é uma língua fácil, né?

Entrevistado - É, não é fácil

Entrevistado - Porque não é uma língua fácil, mais assim como já tem pouco incentivo nas escolas, as pessoas elas aprendem, o que elas aprendem no inglês é palavrão, que tem muita música que só tem palavrão

Entrevistado - E acham legal

Entrevistado - E acham legal, acham que tão abalando, e é isso que pelo menos na minha sala tem muitos amigos que só sabem falar isso, quando vão falar inglês não sabem falar outra coisa além de xingar

Entrevistado - Sobre o que cotidiano dos alunos fora da escola né, acho que eles também tem acesso ao inglês em filmes legendados.

Entrevistado - Seriados

Entrevistado - Mas, geralmente eles...

Entrevistado - É, seriados.

Entrevistado - Seriados muito populares às vezes acabam trazendo esse inglês, é legal que tem seriados que misturam vários tipos de idiomas, então tem uma noção bem para essas coisas assim, acho legal.

Entrevistado - É, tem vários recursos só que essas pessoas utilizam, por mais que têm vários recursos os seriados, filmes, música... se não tiver um incentivo pra que eles busquem isso, e não vai ter um ensino adequado.

Rafaela- E qual é a expectativa de futuro de vocês em relação ao inglês, pensando no futuro?

Entrevistado - Eu acho que o inglês só vai proporcionar melhoras assim, dentro de um ano um ano e meio né, a gente vai ta se formando e aí sim eu vou fazer os meus 18, vou estar com o inglês.

Entrevistado - Isso vai proporcionar só melhoras assim, não tem nem o que falar, não tem outra coisa pra proporcionar a não ser melhoras.

Entrevistado - A entrar numa multinacional, muitos aqui já trabalharam já tem a experiência de multinacional que é mercado tá assim que eles precisam de outra língua pra crescer, então o crescimento pessoal e profissional também, a amizade lá fora, eu tenho alguns amigos que vieram pro Brasil pra aprender inglês, pra aprender o português, e eu tenho amizade deles lá eles são muito legais, são muitas pessoas conhecendo outras culturas é muito bacana. Então eu tenho a vontade mesmo de fazer um intercâmbio pra fora, e pra isso eu tenho que ter um pouquinho pelo menos um pouco do conhecimento do inglês.

Entrevistado - Eu também, eu vejo vantagens tanto no ramo profissional quanto no ramo pessoal, viajar, tá fazendo intercâmbio, conhecendo outra cultura, o inglês proporciona isso né, é vantajoso.

Entrevistado - Não só é Estados Unidos, países que falam inglês, mas outros.

Entrevistado - Qualquer lugar do mundo.

Entrevistado - Qualquer lugar do mundo que fala inglês, não se limita.

Entrevistado - A experiência pra fora também dá um diferencial.

Rafaela- E como é a experiência de vocês em falar inglês com alguém fora da escola?

Entrevistado - Por enquanto tá mal.

Entrevistado - Eu tenho uma amiga que estuda comigo, que ela veio dos Estados Unidos, ela morou em Houston, ela nasceu aqui no Brasil e morou em Houston por 15 anos, então ela é bem dizer brasileira só de berço, mas morou a vida inteira nos Estados Unidos, então ela me ajuda muito assim em termos de gramática, a gente vai falar também como a nossa amizade é mais coloquial, então a gente fala mais abreviadamente, mais isso ajuda muito no inglês fluente.

Entrevistado - Eu consigo desenvolver um pouco mais porque eu tenho alguém pra praticar, mas não é todo mundo que tem.

Rafaela- Mais alguém que vocês conhecem que fala inglês?

Entrevistado - Só o meu irmão.

Entrevistado - Só na empresa mesmo, com os contatos da empresa.

Entrevistado - Quase a minha família toda assim, a maioria fala inglês. Primos, tios, a maioria deles falam inglês e já viajaram.

Rafaela- E vocês têm desejo de viajar pra algum país onde o inglês é falado?

Entrevistados - Sim

Rafaela- E o que vem na mente de vocês quando falam desses países inglês, o que vocês pensam?

Entrevistado - Eu penso em conhecer uma nova cultura mas por isso mesmo, ou devia tá fazendo algum de treinamento no exterior. Até pra tem um próprio pra desenvolver o inglês, a escrita e a fala que é diferente tu tá aprendendo aqui no Brasil é totalmente diferente do que tu aprende lá fora, a gente viu que tem a professora teacher Ana, que falava muito disso

Entrevistado - Mas assim é, ela nos mostrou como que é a vivência no exterior, e é muito bacana.

Entrevistado - Te incentiva. né.

Entrevistado - Te incentiva a morar fora.

Entrevistado - Ele te dá um incentivo.

Rafaela- Ok, e como é que é o desejo de vocês pra entender filmes, músicas em inglês, vocês conseguem já entender, como é que é?

Entrevistado - Já

Entrevistado - Música assim eu sentia bastante dificuldade em escutar a música, pronunciar, mas hoje em dia eu tenho uma facilidade maior, em filme também, tanto é que em filme às vezes tu percebe que o que eles falam tá muito diferente do que tá escrito na legenda.

Entrevistado - Exatamente, então tu consegue já distinguir.

Rafaela- Como que vocês se sentem quando vocês fazem isso?

Entrevistado - É massa

Entrevistado - Tô aprendendo inglês

Entrevistado - O cursinho tá valendo a pena.

Entrevistado - A gente até fez uma comparação esses dias, falaram lá na sala, o cinema brasileiro só fala palavrão, e não sei o que, aí eu perguntei “você já viram algum filme legendado em inglês? Não passa na legenda, mas o que tem de palavrão você não escutam”. Isso proporciona entender o que eles falam só que sempre vai dar uma amenizada né, mas a gente consegue entender bem o que eles falam.

Rafaela- Em questão de piadas também

Entrevistado - As coisas que só o idioma ali deles falam, ali os truques as associações entre uma palavra e outra, as semelhanças... tu consegue perceber as diferenças.

Entrevistado - Até a pronúncia é diferente em certas palavras.

Rafaela- Legal, e como é que é o uso do computador de vocês no dia a dia?

Entrevistado - No computador?

Rafaela- No computador, no celular com internet, é MSN, televisão, rádio, como é que é?

Entrevistado - Computador direto assim, mais focado em faculdade e tal.

Rafaela- Não rola um MSN no meio ali?

Entrevistado - É, rola um face, um facebook direto.

Entrevistado - Facebook direto, mas pra mim é mais voltado pra trabalho e estudo.

Entrevistado - Pra mim também é mais voltado pra trabalho.

Entrevistado - Eu trabalho com isso, então tô ligado o tempo todo.

Rafaela- E quando vocês usam essas mídias, vocês usam uma por vez, por exemplo quando eu tô no computador eu só uso um computador, eu não uso o celular junto, eu não assisto televisão ao mesmo tempo, como é que é?

Entrevistado - Tudo ao mesmo tempo, eu tô com o notebook ligado, o carregador na tomada com o celular tocando no lado, com o esporte na TV.

Entrevistado - É, o celular no facebook, tu tá no computador vendo vídeo no youtube, tudo misturado.

Rafaela- Vocês todos são assim?

Entrevistado - Eu consigo ser assim

Entrevistado - É, não tem nada a ver isso.

Rafaela- Não tem nada a ver? Alguém consegue escutar a televisão assim? Vocês não podem perder a qualidade?

Entrevistado - Perde sim, mas não que a gente não consiga fazer.

APÊNDICE G - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA B

Data: 24/04/2012, às 10:30.

Rafaela- Então pessoal, o primeiro tópico que quero que vocês falem um pouco é sobre o que é estudar inglês.

Entrevistado - Acho que é se preparar pra se comunicar com o mundo. Hoje em dia o inglês é mínimo então se tem uma segunda língua você tá preparado pro mundo padronizado. Hoje você percebe o Brasil hoje em empresas e eventos e em lugares de lazer você fala com pessoas do mundo todo. O inglês é fundamental.

Rafaela- E na área que você trabalha isso é importante?

Entrevistado - A minha empresa fala com o mundo todo.

Entrevistado - Eu acho que é importante pra preparação pro futuro, tu tem que saber outra língua.

Entrevistado - Pra se aperfeiçoar, pra fazer mestrado, doutorado tem que ter um.

Rafaela- Então você disse que você tem expectativa de futuro em relação ao inglês.

Entrevistado - Sim

Rafaela- Qual é a sua expectativa de futuro?

Entrevistado - É conhecer outros países, é me aperfeiçoar, é fazer mestrado, e na minha área é fundamental porque todos os artigos que eu recebo pra ler são em inglês.

Rafaela – E vocês também têm vontade de viajar pra algum país que fala inglês?

Entrevistado - É meu sonho.

Entrevistado - Eu já viajei, é bem prazeroso poder ir, conhecer lugares novos que você tem que se comunicar percebendo que você é capaz de manter uma conversa com uma pessoa, se virar bastante é gratificante.

Rafaela- E como esse inglês é visto na escola pública?

Entrevistado - Quando eu descobri eu não lembro de ter aprendido o inglês.

Entrevistado - Na minha época nos anos 80, começo dos anos 80 eu participei pouco da escola pública porque eu fiz oito meses ali, quinta série depois já fui pra aprendizagem industrial e fiquei até me formar em aprendizagem industrial. Mas que eu me lembro assim é que foi muito ruim, o estilo dos professores eles estavam muito despreparados, eles não sabiam nem pra eles quanto mais pra poder ensinar.

Rafaela- E o que você aprendia nessa escola, como é que eram as aulas?

Entrevistado - O professor passava no quadro, passava logo na frente a tradução.

Entrevistado - Falava-se a pronuncia e era meio que aos modos assim, não tinha uma didática.

Entrevistado - E não entrava , tinha algumas pessoas tinham facilidade que não era o meu caso, que entendia na boa, isso dois ou três da classe, os outros 40 ficavam patinando. Tanto é que a minha filha na escola pública aos três, quatro anos ela optou por alemão.

Entrevistado - A minha filha tá numa escola particular, e ela estudou aqui até o nível 3 e ela acha muito fraquinho o inglês da escola particular. Ela disse: “mãe, eu já sei tudo o que eles estão ensinando, eu já aprendi e tá fraco”. Ela só reclama, que ta muito fraquinho o inglês da escola particular.

Rafaela- E qual é a diferença entre o inglês da escola pública e nos cursos?

Entrevistado - Eu acho que a aprendizagem é bem maior, nem se compara, a gente treina, a gente treina a conversação, a gente aprende muita coisa, eu acho excelente.

Entrevistado - A didática é fundamental, tanto é que se eu escolhesse.

Entrevistado - Mas a estrutura também é importante. Você tá num ambiente que fala inglês, tem muita diferença. Você entra aqui e você já começa a pensar no inglês. Se você tá na escola imagino que você tá pensando que a próxima aula é de matemática. Já dá inicio e já quer fazer cálculos, tem esse atropelamento.

Rafaela- E como é que é o cotidiano de vocês dos alunos no geral fora da escola, o que eles fazem fora da escola?

Entrevistado - Eu uso bastante em reunião

Entrevistado - Sim, mesmo que com as dificuldades sou obrigado a falar e participar de reuniões...

Entrevistado - Eu gostaria de treinar mais a conversação, só que lá no meu trabalho é só eu que faço inglês, então e em casa meu marido fala mas ele não tem tempo.

Entrevistado - Eu gostaria, eu procuro assistir filmes, tô sempre escutando música em inglês mas não, eu gostaria de ter a oportunidade de ter mais conversação.

Rafaela- E como você falou ali, você assiste filmes em inglês, como é que é esse desejo de vocês entender filmes e músicas, vocês tem desejo?

Entrevistado - Sim, pra melhorar a minha pronúncia.

Entrevistado - Vocabulário, pronúncia, tudo.

Entrevistado - É como eu gosto muito de música eu me sinto frustrado em ouvir porque a música tem umas das mais difíceis partes do listening que tem muitas gírias ou algumas junções ali que é muito difícil. Até as pessoas assim que falam bem inglês não entendem muito por alguma artimanha que às vezes eles usam pra música. Até a gente usa na nossa língua e não percebe, agora nos estrangeiros já é difícil mais o pouco que você entende ali já vai ajudando o filme já é melhor... eu não tenho tempo infelizmente de assistir um filme, mas às vezes que eu fico ali dando uma olhada eu acho muito interessante quando tá passando o filme em inglês e a legenda em inglês, aí é perfeito.

Entrevistado - Sim

Entrevistado - A gente conversa como eu trabalho com engenharia com quase vinte engenheiros ali, sempre a gente brinca tenta conversar inglês um com o outro assim ou se vem um colega de fora a gente fala inglês, todo mundo fala inglês.

Rafaela- E vocês conhecem alguém fora daqui da escola que fala inglês, assim algum amigo próximo, alguém próximo que fala inglês aqui?

Entrevistado - Eu gostaria de conhecer.

Entrevistado - Não não, minha filha já teve amigas que viera estudar na escola dela e tudo, mais não tive a oportunidade ainda.

Entrevistado - De fazer intercâmbio com elas, o intercâmbio da escola dela com outras alunas de fora que ela saiu.

Entrevistado - Mas eu não tive a oportunidade.

Entrevistado - Eu já é o contrário, tenho sorte, dos vinte ali acho que uns cinco ou seis não falam ainda, a maioria fala.

Rafaela - E eu queria que vocês falassem um pouquinho do uso do computador que vocês tem no dia a dia.

Entrevistado - Eu uso todo dia, tanto pros trabalhos do hospital, pras aulas que eu tenho que elaborar.

Rafaela- Você fica o dia inteiro no computador?

Entrevistado - Não, uma hora ou duas. Mais que isso não.

Entrevistado - Eu uso bastante também.

Entrevistado - Serviço de engenharia, pra emails, pra preparação de relatórios.

Rafaela- E como é que é o uso de vocês na televisão, no rádio, no celular?

Entrevistado - Celular é pouco, televisão eu assisto jornal.

Entrevistado - Todo dia o jornal nacional.

Rafaela- Você assiste só o jornal não chega a fazer outra coisa junto?

Entrevistado - Não não, eu tenho que focar numa coisa só.

Entrevistado - Eu não consigo fazer tarefa assistindo, eu tenho que focar naquilo que eu tô fazendo.

Rafaela- E quando vocês usam o computador é só o computador, é uma por vez?

Entrevistado - Não, eu em casa às vezes.

Entrevistado - Às vezes a televisão tá ligada junto, mas eu me detenho naquilo dali, eu me desligo, eu não presto atenção.

Entrevistado - Ou baixo o volume pra não me incomodar.

Rafaela- Como é que vocês vêem assim esses adolescentes hoje em dia?

Entrevistado - Fazem tudo ao mesmo tempo.

Entrevistado - A minha filha estuda escutando música, ou tá a televisão ligada e ela tá fazendo outra coisa, ou o computador e a televisão ligada.

Entrevistado - Também, só que eu não sei, eu tenho a impressão de que mesmo que eles tenham facilidade pra fazer isso, a concentração não é a mesma.

Entrevistado - É, eu também concordo.

Entrevistado - Por que às vezes eles não vão tão bem assim né, quando ela se tranca no quarto dela na área de estudo e estuda já tem o resultado diferente, eles conseguem.

Entrevistado - Por exemplo igual o pato, o papo ele nada, anda e voa só que ele não fez nenhum dos três bem feito.

Entrevistado - Já os outros bichos né, o tubarão nada muito bem, tem uma bicharada que voa muito bem, então se você for cair no chão você sempre vai fazer bem feito, não adianta ser um pato.

Entrevistado - Adorei...

Rafaela- Alguma colocação a mais ao ensino de inglês alguma coisa que vocês forem lembrando, o inglês na escola pública, não?

Entrevistado - Eu acho que tinha que falar... das escolas de inglês com professores mais antigos com experiência.

Entrevistado - Fazer que continuassem aqui.

Rafaela- E na escola pública, o que você acha que poderia ser feito?

Entrevistado - Tem que ter o preparo dos professores, ter uma didática, ter um material descente da parte do governo ou do município.

Entrevistado - Fazer algo pra essa criançada aí, porque hoje tá na mesa, a gente começou a dar aula pra uma professora de artes e ela veio com todas as áreas, é e em inglês não é diferente talvez seja até pior, porque não é prioridade pros políticos... cultura brasileira necessita ter essa segunda língua. Mas a deficiência é muito grande, os professores não tão preparados assim no que eu vejo, tem professores e professor mais a grande maioria não estão preparados em pegar uma língua pra dar aula.

Entrevistado - Eu acho que teria que ter professores especializados, formados em linhas pra preparar as turmas pro future.

Rafaela- Formado que seria graduação?

Entrevistado - Não, ter experiência em inglês.

Entrevistado - É como exigem aqui na escola né, qual que é a sua experiência, qual que é o seu nível em inglês?

Entrevistado - Nas escolas também deveriam ter.

Entrevistado - Nas escolas deveriam ser diferentes porque a minha filha brinca agora, a professora de inglês dela não sabia nem falar o português como que é estudar inglês?!

Entrevistado - A verdade é essa, é a realidade.

Entrevistado - É por que eu dei aula já, eu sei o que é escola, nem foi em escola pública. foi no SENAI. Eles tentam aproveitar, por exemplo: você é professora de inglês, é uma excelente professora, a mas dá aula de desenho, “ah mas eu não sei desenhar,” “Não, mas é fácil”. É muito perigoso e acontece muito.

Entrevistado - Na escola, um professor de matemática às vezes é engenheiro e vice versa, vai escrever matemática mas ele não é formado, ele não tem a didática, ele não sabe, ele se formou em engenheiro, ele não se formou pra dar aula de matemática.

Rafaela- Aham. E mais algumas coisas que em relação a sala de aula, dessa escola pública como é que é?

Entrevistado - Ah, quanto menos alunos ocorre mais indicação, a professora pode até ajudar e ver as dificuldades, é muito aluno ela não tem como.

Entrevistado - É, não tem como quarenta participar de uma aula de quarenta minutos , não é possível.

APÊNDICE H - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA C

Data: 03/05/12, às 9:30.

Rafaela- Então, o primeiro tópico que eu quero que vocês falem um pouco é sobre o que vem a mente de vocês quando eu pergunto o que é estudar inglês?

Entrevistado - Abrir portas.

Entrevistado - Depende a profissão que tu vai querer, né?

Entrevistado - Às vezes é por profissão ou às vezes é só por lazer, tipo pra tu ir viajar ou alguma coisa assim.

Entrevistado - Também, é que se tu estudar inglês vai abrir muitas portas pra futuramente, que nem ela falou, tanto pra lazer ou se tu quiser estudar sobre alguma coisa tipo trabalho.

Entrevistado - E hoje pra qualquer profissão é fundamental.

Entrevistado - Ajuda bastante no curriculum já ter o inglês.

Rafaela - E como o inglês é visto na escola regular, assim na escola que vocês estão hoje?

Entrevistado - Vish.

Entrevistado - Ah, sei lá, na minha opinião não é tão tipo, como é que eu vou explicar, não é tipo tão bom assim.

Entrevistado - É o básico do básico.

Entrevistado - É o básico.

Rafaela- Mas o que é esse básico?

Entrevistado - É um pouquinho. Não da pra sair daqui, sabendo se virar.

Entrevistado - Entrar no mercado com esse inglês aqui não dá.

Entrevistado - Quando tu tá fazendo o curso, a escola até te ajuda um pouco em algumas coisas que tu já viu aqui, mas é bem simples mesmo não tem nada.

Rafaela- Alguém aqui faz cursinho fora? E como é que é, comparando o inglês da escola com o inglês do cursinho, qual é a diferença?

Entrevistado - Totalmente diferente.

Rafaela- Mas como é que ele é diferente?

Entrevistado - Muito melhor, aquele inglês lá da pra tu se virar.

Entrevistado - Tu já consegue assim, se for pra tu conversar com alguém já, é mais fácil do que aqui da escola.

Entrevistado - E eles pegam bastante a pronúncia pra tu falar oralmente, que aqui não acontece.

Entrevistado - Às vezes a falta de não cobrar na escola, tipo não ficam cobrando em cima de ti.

Entrevistado - Ou é mais focado nisso.

Entrevistado - É, às vezes o fato de ser...

Entrevistado - Na escola tem mais matérias.

Entrevistado - Mais eu acho a teoria aqui na escola, a gramática, tu não sabe se virar.

Entrevistado - É, não fala.

Entrevistado - Eu acho que nem tanto, acho que assim por exemplo na escola, às vezes eles não podem te obrigar a falar inglês entendeu, porque não é opcional, no curso tu é uma opção que tu faz porque tu quer ir lá porque tu quer aprender a falar, na escola não, então eles não tentam tanto aquela obrigação de te empurrar o inglês, eles passam mais ou menos o básico pra tu saber, mais não que é obrigada.

Entrevistado - Tem muitas pessoas que às vezes não gostam de inglês, por exemplo eu não gosto de inglês, tipo às vezes eu não sei nem o básico que passa na escola.

Entrevistado - Também não.

Entrevistado - Mas por exemplo eu quero fazer faculdade de turismo, eu vou ter que aprender o inglês.

Rafaela- E qual é a expectativa de vocês em relação ao inglês no futuro. Vocês acham que vão usar esse inglês, como é que é?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Bastante.

Entrevistado - Eu vou ser obrigada a aprender porque o meu técnico lá em programação que eu vou fazer é obrigada usar o inglês. Tem que saber inglês, porque é tudo em inglês lá os negócios.

Entrevistado - Eu vou ser também obrigada a aprender porque eu também vou seguir na área de computação essas coisas, e esse é o básico.

Entrevistado - Também preciso por causa da minha profissão.

Rafaela- Qual é a sua profissão? Qual vai ser?

Entrevistado - Comércio exterior. É o básico então.

Entrevistado - Eu mais por lazer mesmo, pra viajar.

Entrevistado - O meu eu vou precisar por causa da minha profissão mesmo.

Entrevistado - Eu acho que qualquer profissão talvez tipo tenha que saber alguma coisa.

Entrevistado - Hoje em dia é muito.

Entrevistado - Não que precisa, precisa mas...

Entrevistado - Se tu quiser exercer a tua profissão lá fora, tu vai precisar se adaptar aos costumes de lá, então tu automaticamente precisa se for olhar esse ponto de vista.

Rafaela- E como é que é o cotidiano de vocês fora da escola? Vocês chegam a usar o inglês ou não, como é que é?

Entrevistado - Eu uso só no vídeo game.

Entrevistado - Série.

Entrevistado - Eu uso de segunda a segunda.

Entrevistado - De segunda a segunda.

Rafaela- No que?

Rafaela- De computação?

Entrevistado - De computação...

Entrevistado - Eu só uso mesmo no vídeo game.

Entrevistado - Séries.

Entrevistado - Séries.

Entrevisto - Música.

Entrevistado - Músicas, filmes, séries

Entrevistado - Sites também.

Rafaela- Você trabalha também?

Entrevistado - Trabalho e estudo.

Entrevistado - Não, é sobre música aqui.

Entrevistado - Escrevi música aqui.

Rafaela- E qual é o desejo de vocês em entender músicas e filmes? Sabe, de escutar e entender, não precisar ler a legenda, não precisa consulta a letra da internet na música.

Entrevistado - Ler.

Rafaela- Na música, vocês tem esse desejo?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Até quando eu vou ver filme, eu prefiro ver legendado pra escutar do que ver dublado, eu prefiro, é melhor.

Rafaela- E como é que é a experiência em falar inglês com alguém, vocês falam inglês com alguém, nem que seja no máximo um hello?

Entrevistado - Sorry

Entrevistado - Aham.

Entrevistado - Não, nada.

Rafaela- Vocês não falam inglês fora daqui?

Entrevistado - Não, a gente fala assim mas brincando.

Entrevistado - Brincando assim sabe.

Entrevistado - Ah a gente fala no facebook ou até mesmo no curso, mais só coisas básicos assim.

Entrevistados - Tipo hello.

Entrevistado - Aham, coisas que a gente aprende mais assim.

Rafaela- E vocês alguém que fala inglês fluente, alguém da família?

Entrevistado - Sim

Entrevistado - A gente fica assim daí ó.

Rafaela- Fica assim como?

Entrevistado - De boca aberta. De boca aberta assim, é muito legal

Entrevistado - Não entendendo, impressionado também. Aham, meu a gente tem uma amiga que foi fazer intercâmbio.

Rafaela- Quando?

Entrevistado - Ano passado

Entrevistado -Foi pra Carolina do Norte, e ficou um ano lá, aí da vontade de tu ir também, é bem legal.

Rafaela- Vocês conhecem alguém que fala inglês?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Eu tenho, meu primo fez curso de inglês, ele fala bem pra caramba.

Entrevistado - Fiquei impressionada com ele, porque tipo olha, ele nunca viajou pra fora assim mas ele fala bem.

Rafaela- Você acha que precisa viajar pra fora pra aprender o inglês?

Entrevistado - Eu acho assim, que se tu for viajar pra fora é mais fácil de tu aprender porque tu já tá convivendo com as pessoas que falam.

Entrevistado - Mas aqui também é fácil de tu aprender.

Entrevistado - Acho que quando tu quer alguma coisa nada é difícil, isso se torna mais fácil ainda.

Entrevistado - O problema é que eu não gosto de inglês, só vou estudar quando eu for obrigado mesmo.

Entrevistado - Tu vai fazer web design, tu vai ser obrigado a aprender.

Entrevistado - Tipo eu não gosto de inglês, daí tipo é sei lá a gente não procura saber mais mesmo, só quando começar a fazer o curso mesmo que daí vai tem que aprender na marra mais por enquanto tá de boa.

Rafaela- Entendi, ok? Bom. E vocês tem o desejo de viajar pra fora do país?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Pra China

Rafaela- Pra China?

Entrevistado - Tem inglês fluente lá.

Entrevistado - Espanha eu também acho massa.

Entrevistado - Estados Unidos.

Entrevistados - Vários, dar volta ao mundo.

Entrevistado - Estados Unidos, pra todos os lugares possíveis.

Entrevistado - Austrália.

Rafaela- Austrália.

Entrevistado - Eu pra Europa.

Entrevistado - Acho que pra França.

Entrevistado - Estados Unidos.

Entrevistado - Estados Unidos também.

Rafaela- E como é que é o uso do computador de vocês fora da escola, quantos horas por dia?

Entrevistado - Vish

Entrevistado - Eu não uso tanto mais.

Entrevistado - Eu não tanto mais.

Entrevista - Só no trabalho.

Entrevistado - Não, mais eu trabalho no computador.

Entrevistado - Eu uso em casa e no curso.

Rafaela- Pra que?

Entrevistado - No curso pra estudar e de tarde pra jogar, pra ficar nas redes social e coisas do tipo.

Entrevistado - Eu também uso no curso e em casa.

Rafaela- E vocês usam muito o facebook?

Entrevistado - O dia todo.

Rafaela- E quando vocês usam o computador, vocês usam o computador sozinho ou com outras mídias, com outros recursos por exemplo celular, com televisão, com rádio. Várias coisas ao mesmo tempo?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Não.

Entrevistado - Às vezes com música.

Entrevistado - Eu só com música.

Entrevistado - É, com música e com TV.

Rafaela- E vocês conseguem fazer isso tudo ao mesmo tempo?

Entrevistado - Mas eu não presto atenção na TV.

Entrevistado - Eu fico só com o celular e o computador.

Rafaela- Celular e computador? E consegue prestar atenção nos dois?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Um de cada vez, né.

Rafaela- A atenção não é a mesma quando usa vários ao mesmo tempo?

Entrevistado - Não.

Rafaela- E a televisão vocês usam bastante?

Entrevistado - Não.

Entrevistado - Odeio.

Rafaela- Odeiam?

Entrevistado - Odeio

Entrevistado - Um pouquinho.

Rafaela- Mais internet ou televisão?

Entrevistado - Internet.

Rafaela- Mesmo?

Entrevistado - Até porque dá pra assistir alguma coisa na internet né?

Rafaela- Então ta, só mais uma coisa então: todo mundo daqui gosta de inglês?

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Sim.

Entrevistado - Não.

Entrevistado - Eu gosto até.

Entrevistado - Eu não curto muito.

Entrevistado - Eu gosto até.

Rafaela- É?

Entrevistado - Eu gosto.

Rafaela- Não muito?

Entrevistado - Não.

Rafaela- Ta bom então, acho que é isso. Como?

Entrevistado - Eu acho massa mas eu não gosto.

Rafaela- Eu estranhei essa tua colocação, acha massa mas não gosta?

Entrevistado - Eu acho massa aqui sabe mas eu não gosto, eu não sei lá.

Entrevistado - Acha legal mas acha difícil.

Entrevistado - A gente é muito brasileiro.

Rafaela- É, mas será que é tão difícil assim?

Entrevistado - Se tu se dedicar não é difícil.

Rafaela- Se tu ficar e prestar atenção nas aulas aqui.

Entrevistado - É difícil se dedicar, cara.

Rafaela- É? Por quê?

Entrevistado - É que tipo tu começa a viajar assim tá ligado, daí do nada acaba a aula e tu nem fez nada, eu sou assim mesmo, eu só faço atividade porque as vezes é obrigado.

Rafaela- Vocês não acham que se, eu sei eu sei, mais se prestar atenção um pouquinho na aula, é no que a professora fala, tentar conectar isso lá com a vida real, com as músicas que você escuta, com o vídeo, não fica fácil será?

Entrevistado - Absorve bem mais.

Entrevistado - Absorve mais

Rafaela- Por que será?

Entrevistado - Aí já é uma pergunta difícil

Entrevistado - É tipo, a gente estudando ali, tipo por exemplo que nem na sala é diferente da pronúncia que os cara usam na música, daí tipo a palavra que a gente estuda aqui eles falam lá, a gente não vai saber que é a mesma palavra.

Entrevistados - Tem várias pronúncias de inglês.

Entrevistado - Que nem aqui também, né?

Rafaela- Ah meu Deus, quanta música em português que às vezes eu não entendo.

Rafaela- Tem um monte de música em português que eu não entendo

Entrevistado - É muito gratificante quando a gente consegue, tá escutando uma música, meu antes tu não sabia nada, e agora tu já entende nem que seja um pouquinho.

Entrevistado - É, ou às vezes tu lê uma frase em inglês também aí tu pensa: “eu consegui traduzir, tipo sozinha, eu não dava conta de fazer sozinha”.

Entrevistado - Antes não dava conta sem o dicionário.

Rafaela- Mas vocês fazem cursinho fora ou só com o inglês aqui?

Entrevistado - Fora.

Entrevistado - Não, cursinho fora.

Rafaela- Mas vocês acham que o inglês aqui não conseguiria?

Entrevistado - Eu não conseguiria.

Entrevistado - Não.

Rafaela- Não?

Entrevistado - O inglês aqui é muito fraco.

Entrevistado - Depois que a gente começou o curso fora que a gente começou a dar mais valor.

Entrevistado - Que aqui a gente não se dedicava tanto, aí tem vezes que eu até me arrependo, tô aqui desde a quinta série eu não comecei, peguei, estudei.

Entrevistado - E vi como era bom, que quanto mais tu aprende mais tu quer aprender e sair falar o inglês assim.

Entrevistado - Ah o inglês aqui é muito fraco, eles não pegam muito fundo o inglês aqui na escola, tem que fazer um curso ou alguma coisa.

Entrevistado - Um inglês técnico.

Entrevistado - Eles não vão ficar cobrando de cada um né, a mãe, pai, fulano, fez isso, no curso já é diferente né, eles ficam cobrando ali em cima, fazem tu falar direito, fazem e aqui na escola não.

Entrevistado - É porque é focado no inglês mesmo o cursinho mesmo.

Entrevistado - E é bom também porque a gente faz curso e nossos pais ficam ali né, daí a gente conta o que a gente aprendeu quando a gente chega em casa e eles: meu, tu já aprendeu tudo isso?”

Entrevistado - É mais legal ainda porque tem o incentivo deles também.

Entrevistado - Incentivo, né.

Rafaela- Aham, legal, e pro inglês na escola aqui os pais não incentivam tanto?

Entrevistado - Ah, eles incentivam total assim né, em tudo assim, mais não é justamente focado naquilo.

Rafaela- Aham, entendi. Mais alguma colocação, você ia falar alguma coisa?

Entrevistado - Nada a declarar.

APÊNDICE I - TRANSCRIÇÃO DE DIÁLOGO SISTEMATIZADO – ESCOLA C

Data: 07/05/2012, às 9:00.

Rafaela- O primeiro tópico que eu quero que vocês falem um pouquinho, é sobre o que é estudar inglês pra vocês, vocês tem inglês aqui no colégio faz um tempinho?

Entrevistado - Aham.

Rafaela- Desde que série?

Entrevistado - Eu tenho desde a 4^a.

Rafaela- Desde a 4^a?

Entrevistado - Desde a 5^a.

Rafaela- Então me fala um pouquinho sobre o que é estudar inglês pra vocês?

Entrevistado - É bom.

Rafaela- Mas como bom assim, o que a professora faz na sala, o que acontece na aula de inglês que é bom pra você?

Entrevistado - Tradução.

Entrevistado - Ah, eu acho que vai de cada aluno, tem aluno que lida mais fácil com a matéria e tem aluno que lida que tem mais dificuldade.

Rafaela- E fora daqui vocês não usam o inglês?

Entrevistado - Raramente.

Rafaela- Em música?

Entrevistado - Ah, sim né.

Entrevistado - Video game

Entrevistado - Internet

Rafaela- E como é que o inglês é visto na escola, o que vocês pensam do inglês na escola?

Entrevistado - O inglês que a gente recebe é muito ruim.

Rafaela- Por que é ruim?

Entrevistado - Por que aqui o que eles ensinam o básico do básico.

Rafaela- O que é esse básico do básico?

Entrevistado - Desde a 1ª série o verbo to be.

Entrevistado - Verbo to be, verbo to be e verbo to be

Entrevistado - Eles não treinam muito a pronúncia assim, é mais a parte escrita.

Rafaela- É? E vocês não acham que essa parte da escrita e da leitura é importante?

Entrevistado - É importante mas...

Entrevistado - Só se for bem aplicada né, nenhuma escola estadual eu acho que é. Mesmo que o professor queira, tem muito aluno pra aprender entendeu, sala de inglês é melhor quando tem menos pessoas.

Entrevistado - É que na verdade agora a gente tá mais aprendendo é tradução.

Entrevistado - A gente tá fazendo mais tradução.

Entrevistado - Pra gente poder exercitar.

Entrevistado - Sem dicionário.

Rafaela- E como é que são as aulas de inglês? Vocês falaram que aprendem o verbo to be, o que mais?

Entrevistado - É, a professora se baseia no livro didático.

Rafaela- Como que é o livro?

Entrevistado - Geralmente tem texto e na sequência tem alguns exercícios pra você fazer.

Entrevistado - Uma interpretação bem ruim

Rafaela- Por que ruim?

Entrevistado - Coisa bem tosca assim.

Rafaela- É por que vocês estão sabendo bastante né, por isso talvez não é?

Entrevistado - Ah, porque aquilo não é pro terceiro ano.

Entrevistado - É só você de copiar as frases do texto sabe.

Entrevistado - Eu acho que aquele livro podia ser pro primeiro ano ou oitava série, mas terceiro não.

Rafaela- E me falem qual é a diferença desse inglês na escola pública em geral e em cursinhos de inglês?

Entrevistado - O curso de inglês é menos pessoas na sala, aí não tem tanta bagunça.

Rafaela- Tanta bagunça?

Rafaela- Então vocês fazem bagunça?

Entrevistado - Aham.

Rafaela- Então vocês acham que essa bagunça interfere no aprendizado, e ainda assim vocês fazem bagunça?

Entrevistado - Aham.

Entrevistado - A eu acho que pelo fato de ser tipo poucos alunos, o professor pode se dedicar a cada um entendeu?

Entrevistado - Não é tipo tantos alunos que nem aqui.

Rafaela- E qual é a expectativa de vocês em relação ao inglês no futuro?

Entrevistado - É bom.

Rafaela- É bom? Como assim é bom? O que ele pode ajudar, o que ele não pode ajudar?

Entrevistado - Porque se a gente, que nem vamos dizer eu quero fazer engenharia mecânica e quero trabalhar fora, vou ter que ter. É mesma coisa que viajar, viajar tu vai lá.

Rafaela- E como é que é o dia a dia de vocês fora da escola em relação ao inglês? Vocês falaram que escutam música, que assistem filme, alguém falou que assiste filme?

Entrevistado - Eu.

Rafaela- Mas com a legenda em inglês ou português e o áudio em inglês, como é que é?

Entrevistado - O áudio em inglês e a legenda em português, geralmente é mais fácil pra você aprender a pronúncia.

Rafaela- E consegue fazer relação do português com o inglês enquanto escuta e vê a legenda?

Entrevistado - Já, música sim.

Entrevistado - Jogar vídeo game

Rafaela- Jogar vídeo game? É aqueles vídeos games online que você fala inglês também?

Entrevistado - Não, é no controle.

Rafaela- E qual é a experiência de vocês em falar inglês com alguém?

Entrevistado - Às vezes.

Rafaela- Ou com um amigo nem que seja pra fazer alguma brincadeira?

Entrevistado - Aham.

Entrevistado - Às vezes.

Entrevistado - No curso.

Entrevistado - Com meus tios.

Rafaela- E vocês conhecem alguém da família, dos vizinhos, ou amigos que falam inglês fluente?

Entrevistado - Meu tio.

Rafaela- Teu tio? Ele trabalho pro inglês, como é que é?

Entrevistado - Ele tem 5 línguas e 3 dialetos

Entrevistado - Sim, os pastores da igreja que eu vou, os mais velhos dos Estados Unidos.

Entrevistado - Às vezes, às vezes vem pastores de lá pregar aqui daí eles fazem ...

Rafaela- Hum, interessante, muito bom, incentivo pra você também né?

Entrevistado - É.

Entrevistado - Esses tempo veio um grupo lá dos Estados Unidos de jovens, ai eles só falavam inglês.

Entrevistado - A gente tinha que falar com eles, é bem legal

Rafaela- Interessante. Mais alguém?

Entrevistado - Minha irmã

Rafaela- Sua irmã? E ela trabalha com o inglês, ela é professora?

Entrevistado - Ela fez curso. Ela me ajuda a fazer as tarefas

Rafaela- Ah não, ok. E vocês tem um desejo de viajar pra outro país onde o inglês é falado? vocês comentaram ali que ela quer viajar pra fora.

Entrevistado - Sim.

Rafaela- Quer trabalhar fora né, como é que é, que país que é, quando vocês querem ir, querem ir pra trabalhar, pra passear, pra estudar, como é que é?

Entrevistado - Pra passear.

Entrevistado - Eu queria ir pra trabalhar e ficar.

Rafaela- Onde?

Entrevistado - Queria ir pra trabalhar e acabar ficando, sei lá.

Entrevistado - Eu vou fazer intercâmbio só

Entrevistado - Canadá.

Entrevistado - Eu queria conhecer Nova Iorque, Londres, Canadá também, Austrália.

Entrevistado - Já não tenho tanto dinheiro assim, né?

Entrevistado - Vende a casa e o carro

Rafaela- Quem fez isso?

Entrevistado - Nossa professora de sociologia

Rafaela- Ah, interessante porque é um conhecimento que ninguém tira dela né.

Entrevistado - É

Rafaela- Muito bom

Entrevistado - O problema é conseguir tudo depois de novo, né?

Rafaela- É, também, também. Mais alguém tem o desejo de viajar pra fora aqui?

Entrevistado - Não

Rafaela- Não?

Rafaela- Pra onde vocês querem ir?

Entrevistado - Conhecer o mundo

Entrevistado - Rússia

Rafaela - E como é que é o uso do computador de vocês fora da escola?

Entrevistado - Face.

Rafaela- O que vocês usam no computador, se é ah sei lá facebook, redes sociais, youtube?

Entrevistado - Não

Rafaela- Não?

Entrevistado - Uso só pra trabalho.

Rafaela-Só pra trabalho? Quantas horas por dia mais ou menos?

Entrevistado - Uma hora e meia

Entrevistado - É que eu só uso na terça e na sexta, daí eu não tenho computador em casa, uso na hora.

Entrevistado - Eu uso pra trabalhar também, às vezes entro no facebook mas é pouco tempo.

Entrevistado - Ah eu uso pra redes sociais, e pra como eu gosto bastante do musical... eu uso mais pra atualização... entro no site... entro em um monte de sites.

Rafaela- E como é que é uso da TV de vocês, rádio, celular, tudo que tem a ver com mídias assim, televisão, cinema, rádio, TV, como é que é?

Entrevistado - Celular só pra ver a hora.

Rafaela- Celular só pra ver a hora?

Entrevistado - Não tem crédito.

Entrevistado - Ah quando tem crédito eu uso pra mandar mensagem, né?

Entrevistado - Televisão eu assisto à tarde.

Entrevistado - Sessão da tarde.

Entrevistado - É sessão da tarde.

Entrevistado - Tv é bem raro eu assistir.

Rafaela- E o que você assiste na TV, filme, seriado, novela?

Entrevistado - Os três

Rafaela- Todos os três?

Entrevistado - Mas seriado não tanto.

Entrevistado - Assisto jogo

Entrevistado - Quando eu tinha a TV a cabo eu assistia bastante.

Entrevistado - Assistia The Big Bang Theory, que é em inglês só que com a legenda em português. É bem legal.

Entrevistado - Jogo.

Rafaela- Quais jogos que você joga?

Entrevistado - Não.

Entrevistado - Assiste.

Rafaela- Qual?

Entrevistado - Assiste.

Entrevistado - É futebol.

Entrevistado - UFC.