

UM TRAJETO PELO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL E O RESSOAR DO *AMERICAN DREAM*

Janaína Aguiar Cavalcante Costa (UFT)

janajanaina310@gmail.com

Naiana Siqueira Galvão (UFT)

anaiangalvao@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem como base o recorte do trabalho de conclusão de curso apresentado no curso de Letras/Inglês da Universidade Federal do Tocantins, no primeiro semestre de 2019. Muitos acadêmicos, ao optarem pela licenciatura em Letras/Inglês, em algum momento da graduação ou depois dela são inclinados à ideia de que é preciso vivenciar uma experiência no exterior para que assim possam aprender a língua alvo. Dessa forma, há o imaginário de que o aprendizado da língua inglesa estaria condicionado ao convívio com nativos, principalmente nos Estados Unidos, que costuma ser o destino preferido daqueles que pretendem adquirir ou aperfeiçoar o conhecimento em língua inglesa. Sendo assim, este trabalho investiga como as crenças, representações sociais e o *American Dream* impulsionam na construção identitária do professor de LI, tendo como base as narrativas tematizadas de vida de três acadêmicas egressas do curso de Letras Inglês – CAMUAR residentes nos EUA. A pesquisa é qualitativa de cunho bibliográfico. Utilizamos a metodologia da História Oral de Paul Thompson (1992) para ter acesso a essas histórias. Como aporte teórico, movemos os conceitos de Josso (2007) sobre o momento charneira e Moscovici (2003) que trata das representações sociais do sujeito e suas formas de ancoragem e objetivação. Para abordar sobre as questões de crenças e ensino crítico de língua inglesa embasamos em Rajagopalan (2005) e Leite (2018). Diante das análises realizadas, um quadro de vocábulos foi esquematizado como a maneira de exemplificar que há o cultivo de determinados discursos envolvendo crenças e imaginários empregados no ambiente acadêmico – a universidade – e demais universos coletivos – grupos sociais – que juntos fortalecem o universo individual de cada sujeito e suas representações de Ser professor de língua inglesa, pois esses indivíduos ancoram-se em reverberações discursivas (relatos de experiência no exterior e *American Dream, Au Pair Programs*), imagéticas (fotos, livros), cinematográficas (filmes, séries) e sensoriais (emotivas – *well-being*).

Palavras-chave:

Crenças. Identidade. Língua inglesa.

ABSTRACT

This article is based on part of the course completion work presented in the “Letras” course in the first semester of 2019. Many academics that choose to study “Letras/Inglês”, at some time before or after graduation, are inclined to the idea that they need to experience an experience abroad to learn English. In this way, there is the imaginary that the English learning would be conditioned to the conviviality with natives, mainly in the United States, that is usually the preferred destination of those

who intend to acquire or to improve the knowledge in English language. Thus, this work investigates how the beliefs, social representations and the American Dream promote the English teachers' identity construction based on the three graduated students' life narratives. These graduate students studied "Letras/Inglês" (at Federal University of Tocantins, Araguaína Campus, in Brazil) and they are living in the USA. This research is qualitative and bibliographical. We used Paul Thompson's Oral History methodology (1992) to access these narratives. As a theoretical contribution, we move the concepts of Josso (2007) about the hinge moment and Moscovici (2003) that deals with the social representations of the subject and their forms of anchoring and objectification. To treat about beliefs and critical English language teaching, we rely on Rajagopalan (2005) and Leite (2018). In view of the analysis carried out, a table of words was sketched to exemplify the cultivation of certain discourses involving beliefs and imaginaries employed in the academic environment – the university – and other collective universes – social groups – that together strengthen the individual universe of each subject and his/her representations of Being an English teacher, therefore, these individuals anchor themselves in discursive reverberations (reports of experience abroad and American Dream, Au Pair programs), images (pictures, books), cinematographic (films, series) and sensory (well-being).

Keywords:

Beliefs. Identity. English language.

1. Introdução

Depois da Revolução Industrial na Inglaterra no século XVIII, a relação de poder dos ingleses sobre o Brasil aumentou, considerando que a Inglaterra estabelecia relações de comércio no território brasileiro. Logo após a revolução, intitulou-se como um país de prestígio, por ter vencido esse ciclo com poucos prejuízos, conjecturando vantagens financeiras e expectativas progressistas.

O poder econômico inglês movimentava o mercado e, de certa forma, trazia benefícios como emprego e serviços para os brasileiros. A partir dessa perspectiva, os brasileiros que se envolviam no serviço das agências inglesas foram obrigados a aprenderem essa língua estrangeira. Leite (2018) explana, sob essa ótica, que o idioma passa a ser visto não apenas como uma cultura admirável, mas como algo que possibilitaria ao sujeito falante a entrada no ramo de atividades que exigem o uso dessa língua. Tempos depois, quando a inserção da LI estava a um nível avançado, o príncipe da época, D. João VI, criou uma escola onde se ofereceria o ensino de idiomas.

Após a Segunda Guerra Mundial, houve o grande *boom* econômico americano e além das altas no mercado de investimento, paralelamente, a imigração (legal e ilegal) passou a compor a pauta de segurança no

planejamento governamental. Voltando os olhos para o lado oposto da América do Norte, no Brasil, os brasileiros associavam a necessidade de melhoria financeira, desejo de ascensão, ligada à aprendizagem da língua inglesa, tornando-se vítimas de uma nova nação colonizadora.

Partindo dessa breve discussão histórica, podemos observar como o inglês no Brasil veio ganhando espaços de dominação na sociedade quando apoiamos em discursos do senso comum que emanam do imaginário social, partindo de grupos sociais que acreditam na ideia de que o sujeito que fala o idioma ‘inglês perfeito’ está numa posição social de prestígio e encontra-se num patamar elevado se residiu ou viveu em solo estrangeiro. De acordo com Leite (2018), esse cenário demonstra de que forma começou a supervalorização do que ‘vem de fora, bem como o desejo de mostrar-se para o próximo a capacidade de dominar algo que não é seu, mas que, no entanto, assegura seu lugar no mundo moderno competitivo.

Em conformidade com os parágrafos anteriores, conjecturamos que o sujeito, sabendo o idioma inglês, poderá elevar-se socialmente e, quanto mais frequente for o contato com a cultura, mais chance terá de progredir e alcançar seus ideais. Essa concepção compreende de que forma essas identidades se constroem internamente através de discursos históricos, e como essas crenças ganham forças capazes de mobilizar pessoas a saírem de sua terra-mãe para viverem em solo estrangeiro. Seria isto, uma forma de retomar e fazer ressoar o *American Dream*?

O ser humano é composto por diversos desejos. Busca satisfação, conforto, anseia por plena felicidade. Essa procura pela completitude faz com que os indivíduos criem para si um ideal de bem-estar daquilo que aspiram alcançar. O ato de sonhar e idealizar algo materializa o sentimento e prova ao outro a sua competência, seja de aprender e ser fluente no inglês (próximo ao do nativo) possuir objetos de marcas americanas, frequentar lugares e viajar pelo país – E.U.A. Cada elemento citado anteriormente converge para a construção de crenças que estimulam a autoconfiança do indivíduo em seguir e alcançar suas aspirações. No caso das participantes desta pesquisa, elas visualizam uma realidade de conforto e algumas facilidades, e isso as estimula a irem e a permanecerem na América do Norte.

A seguir, analisaremos a representação social das nossas colaboradoras a partir dessa concepção de crenças que estão ligadas a esses contextos. Instigaremos uma discussão acerca de suas trajetórias como resi-

dentos nos EUA, sua atual profissão, e principalmente, as motivações que as impulsionaram a estarem em solo estrangeiro, mesmo sendo graduadas em LI. Será que essas docentes estão usufruindo do bem-estar (*well-being*) galgados em seu *American Dream*?

2. Considerações sobre História Oral, crenças e Representação Social

O marco inicial da pesquisa desencadeou-se com a aplicação do método de coleta, a história oral, para ter acesso às narrativas tematizadas de vida das alunas egressas do curso de Letras/Inglês. Conforme aborda Paul Thompson (1992, p. 21-2), a história oral é um método utilizado para que possamos registrar acontecimentos que “marcam um momento importante para a época, possibilitando que em outro momento possa ser utilizado para esclarecer ao indivíduo de que forma ocorreram as mudanças relacionadas aos seus estilos de vida e suas concepções”.

Conforme Antônio Chizzotti (2014), as narrativas de vida servem para retornar ao ponto em que o sujeito começa a observar a sua importância na sociedade até a sua atuação, notando sua individualidade construída cotidianamente.

Retomamos que o objetivo geral é investigar como as representações sociais, as crenças e o *American Dream* influenciam a construção identitária das três participantes desta pesquisa (que atualmente residem nos EUA), tendo como base as narrativas tematizadas sobre a vida acadêmica de cada uma. Sendo assim, o trabalho será pautado numa perspectiva qualitativa, tendo como método a história oral de Paul Thompson (1992), por meio desta será possível o acesso às narrativas tematizadas de vida das participantes. As categorias de análise são embasadas na Teoria da Representação Social (TRS) de Serge Moscovici (2003) e nos estudos críticos de Leite (2018) para que possam ser extraídas crenças que cerceiam os discursos dessas colaboradoras e que assim constroem suas representações de professores de LI.

A TRS possibilita explicação e descrição dos fenômenos sociais, pois analisa comportamentos e concepções comuns a um determinado grupo ou comunidade. A representação social parte de um repertório de conhecimentos, experiências e sistema de valores que surgem em determinado meio social, resultante da interação entre os indivíduos. Essas representações são comuns a uma comunidade em determinado contexto e

vão se renovando conforme as mudanças ocorrem no tocante aos saberes, experiências e valores da comunidade. Segundo Moscovici (2003, p. 79),

A teoria das representações sociais, por outro lado, toma, como ponto de partida, a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos em toda sua estranheza e imprevisibilidade. Seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade. (MOSCOVICI, 2003, p. 79)

Se por um lado as representações sociais são construídas coletivamente, por outro lado, as crenças conferem um caráter mais individual àquilo que os indivíduos constroem como suas convicções. O conceito de crença é um conceito utilizado por diversas áreas do conhecimento, e faz menção à maneira como se formam opiniões e convicções. De acordo com Barcelos (2004, p. 132) “as crenças não são somente um conceito cognitivo, mas também social, porque nascem de nossas experiências e problemas, de nossa interação com o contexto e da nossa capacidade de refletir e pensar sobre o que nos cerca.” Apesar de cada indivíduo possuir suas crenças pessoais, não se pode afirmar que elas são de todo individuais, pois são formadas por meio de interação social. Os estudos críticos de Leite (2018) apontam que as crenças e as representações sociais determinam a forma como a sociedade atual enxerga o ensino de LI. Segundo a autora,

A representação social da língua inglesa como produto pode se basear na comodificação da língua e da educação em geral, que, devido ao sistema capitalista, figura em uma grande produtora de lucros a seus prestadores de serviço. Uma vez que se torna produto, a língua toma moldes de algo que pode ser completamente absorvido de modo rápido, que figura no ideal de felicidade moderno: satisfação imediata e total dos desejos. (LEITE, 2018, p. 133)

As concepções acerca de quem nós somos são construídas ao longo do tempo, e para cada momento há uma nova identidade, essas transformações acontecem por meio de discursos sociais que nos cercam e influenciam nas nossas decisões. A partir disso, percebemos que as crenças podem nos redirecionar, mudando nossa forma de pensar e opinar. Conforme é apontado por Rajagopalan (2003, p. 69), a crença é “uma das maneiras pelas quais as identidades acabam sofrendo o processo de renegociação, de realinhamento, é o contato entre pessoas, entre povos, entre as culturas”. Para Norton (1997), a nossa identidade é transposta de um lado para o outro e carregada de concepções que reintegram a nossa função social em cada espaço que ocupamos.

A seguir, o perfil das colaboradoras é apresentado, evidenciando a cronologia de algumas situações, tais como: formação acadêmica, exercício na profissão e deslocamento para o exterior.

3. Representações e crenças identitárias do professor nas narrativas tematizadas de vida de alunas egressas do curso de Letras/Inglês

Por meio das entrevistas realizadas com três alunas egressas do curso de Letras³⁵⁶, analisamos as narrativas tematizadas das participantes a fim de compreender as crenças e representações sociais que cerceiam suas construções identitárias de docentes de LI.

Segundo Josso (2007) as identidades se movem durante a vida, ou seja, elas se formam e o meio em que o sujeito está inserido é um dos potencializadores dessa identidade. Os relatos orais ou escritos são uma forma de alcançar essas transformações. Para Josso (2007, p. 415) “trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida.”

Buscamos entender o que levou essas três alunas egressas do curso de Letras Inglês CAMUAR a acreditarem que só aprenderiam inglês se estivessem inseridas em uma comunidade de falantes nativos. Percebemos que há três justificativas presentes nas falas delas, conforme serão analisadas a seguir.

3.1. “Eu sempre tive vontade de morar nos Estados Unidos”

Ao serem questionadas sobre a motivação que as levou a participar de um intercâmbio nos EUA, observamos que há vocábulos que exprimem único entoar do real desejo: “sempre tive vontade” (DAISY, 2019), “todo mundo quer ir” (TULIP, 2019), “ eu sempre tive um sonho”

³⁵⁶ As participantes da pesquisa tiveram suas identidades preservadas, sendo nomeadas durante o texto como *Dayse* (27 anos, residente nos EUA há 1 ano e 8 meses); *Rose* (30 anos, residente nos EUA há 3 anos e 4 meses) e *Tulip* (27 anos, residente nos EUA há 2 anos e 2 meses). Todas possuem formação em Letras/Inglês pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), *Campus* de Araguaína (CAMUAR), tendo concluído o curso entre os anos de 2015 e 2016.

(ROSE, 2019).

Essas falas estão inseridas na concepção *dobem-estar* (*wellbeing*), características de quem permite criar expectativas de que viver nesta nação é bem melhor. Para Leite (2018), a mídia contribui tanto para aguçar a vontade de saber uma língua estrangeira, de pertencer a um mundo global, quanto a vergonha de não ser um cidadão do mundo, já que não fala a língua dele, esse pré-conceito faz parte das ideias formadas ao longo da vida, o que ascende o desejo de parecer-se com aquilo que é visto como essencial e admirável no âmbito social moderno.

Embora imaginassem difícil acontecer, esses desejos estavam internalizados. Essas falas reproduzem sentimentos de pessoas que sonharam com o momento de pisar no solo estadunidense, colocado em suas evidências discursivas. Essas representações designadas por ‘sonhos’ comprovam que, embora tivessem receio do que poderia acontecer, o fato era que elas estavam indo para onde muitos desejam ir, estar e viver na América. Para Moscovici (2003, p.16) “esse é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias, e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriadas”.

O brasileiro vem vivenciando esse contato com a cultura americana desde a época em que o comércio dos EUA influenciava na economia de sua nação. Desde esse tempo, criaram-se imensas expectativas de não apenas conhecer o idioma, mas de apropriar-se dele. Para Leite (2018, p. 27), “ assim, parece ter sido (e ainda ser) considerado chique saber a língua inglesa...” a língua passa a ser um objeto transformador, por meio da qual pessoas se sentem reconhecidas pelo fato de adquiri-la e empregá-la tão eficientemente como um nativo.

3.2. “Eu só vim para aprender a língua”

Relatos que atestam que só se aprende a LI estando entre os nativos ainda são empregados no discurso do senso comum na sociedade. Sabemos que hoje a LI ocupa o lugar de língua franca, ou seja, é mundialmente falada. Sob essa ótica, relacionamos essa informação com a quantidade de pessoas que almejam dominar essa língua, a busca pela perfeição e pela semelhança da pronúncia como nativos desse idioma.

Durante as entrevistas, destacamos passagens como estas: “Só es-

tou aqui para aprender a língua” (DAISY, 2019), “vim melhorar meu inglês” (ROSE, 2019), “eu passei um ano aprendendo” (TULIP, 2019). Essas falas sobre aprender e melhorar o inglês estando na América do Norte, remetem à ideia de que no Brasil isso é muito difícil de aprender. No caso das participantes desta pesquisa, embora possuam uma graduação na área de LI, frequentaram oficinas com professores assistentes do programa da *Fulbright*³⁵⁷, utilizaram a língua para se comunicar e vivenciaram a docência ensinando-a, tudo isso ainda foi considerado por elas insuficiente.

O programa de *AuPair* a que se candidataram, proporciona realizar o desejo de chegar ao lugar almejado, como pontua Daisy (2019) “é o intercâmbio mais barato que você pode fazer... então o mais próximo de realizar o meu sonho”. Observamos como o *American Dream* faz parte da ancoragem no campo das representações sociais que Moscovici (2003) descreve como processo de transporte de algo estranho e inexistente, para algo real e possível. O intercâmbio configura-se na objetivação que Moscovici (2003) descreve como “face figurativa”, o sonho sai do universo interno e se materializa no universo coletivo, pois se torna real para o indivíduo. Dessa forma, acompanhamos as transformações das nossas colaboradoras, do momento da materialização do sonho de estar onde desejaram estar para a expectativa de melhorar o inglês.

As alunas egressas que tiveram a oportunidade de estudar nos cursos de inglês nos EUA relataram suas experiências destacando pontos importantes a serem discutidos. De acordo com Daisy (2019) “tudo que a professora falou, eu já sabia”, ou seja, a expectativa de um encontro com algo novo e transformador não ocorreu, causando um descontento, uma frustração. Esse fato confirma que o adquirir a língua é possível em qualquer lugar. Segundo Rajagopalan (2003, p. 69), “As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria”. Para Leite (2018)

A obrigação de se aprender a língua inglesa está presente na mídia e no modo como ela é representada socialmente. A representação social da língua inglesa como panaceia tem origem nas representações da língua como: passaporte para subir na vida, símbolo de um status social,

³⁵⁷ Programa de bolsas de estudo fundado pelo senador J. Fulbright e patrocinado pelo *Bureau of Educational and Cultural Affairs* do Departamento de Estado Unidos, governo de outros países e setor privado. Visite o site em: fulbright.org.br.

vantagem na competição mercadológica, modo de inserção no mundo global, fonte de prazer etc. (LEITE, 2018, p. 133)

Constata-se, portanto, que o desejo por aprender a LI para conquistar objetivos profissionais e de vida, unido à crença de que só se aprende LI na convivência com nativos, fez com que as participantes enfrentassem diversos obstáculos e dificuldades em solo estrangeiro e essa busca para aperfeiçoar o inglês muitas vezes se revela nas implicaturas de quem trabalhar honestamente terá seu galardão, uma das essências do *American Dream*.

3.3. “Eu não quero voltar a morar no Brasil”

A autorreconstrução que as alunas egressas do curso de Letras fizeram de si mesmas no anseio de aquisição da LI confere à nação estrangeira a sua nova identidade, passando a deixar de lado sua cidade natal, suas origens. A ideia de voltar para sua terra mãe passa a não fazer mais sentido, já que experimentaram a ‘paradisíaca nação’. Quando indagadas sobre os futuros planos na carreira docente, disseram-nos o seguinte:

Daisy: “hoje eu sei o que eu quero daqui para frente, eu quero ficar aqui ou no Canadá, eu quero ser professora ainda, mas aqui ou no Canadá.”

Tulip: “eu tenho expectativas de conseguir estudar aqui, do tipo, ter um título daqui, seja um mestrado ou outra área..”.

Percebemos em suas assertivas o quanto para elas se torna vantajoso possuir um certificado americano e que assim poderão exercer sua profissão ou adquirir outra, já que estar em solo americano proporciona ‘portas de crescimento social e financeiro’ que possibilitam expandir a qualificação, podendo também morar em países fronteiriços.

Alguns aspectos da história de vida da participante Rose (2019), demonstra de que maneira ela conseguiu chegar ao ponto exato que todos os que saem das suas pátrias almejam alcançar. Diferentemente das suas colegas, atualmente ela exerce sua profissão de professora ensinando a língua portuguesa como língua de herança em uma escola bilíngue. Além disso, auxilia uma professora de LI em outra escola. Deparamo-nos com o que Josso (2007) chama de momento charneira, um momento de destaque, algo marcadamente profundo na mudança de vida profissional. Certamente isso contribui para a seguinte afirmação de Rose: “Para mim o Brasil é só para passear mesmo.”. Rose (2019) narra que também foi convidada para ministrar aulas de português para embaixadores america-

nos que serão enviados ao Brasil:

Rose: “tem escolas de língua que pagam quem é formado em Letras, que tenha permissão para trabalhar aqui, para ensinar português para eles até eles aprenderem para serem enviados ao Brasil para a embaixada. Então, eu recebi essa proposta ano passado (...)”

As demais, Tulip e Daisy, ainda permanecem na busca por titulação acadêmica que as legitimarão como competentes e eficientemente capazes de atuarem em solo americano. E quando esse dia chegar, estarão compondo um momento charneira, que será marcado pelo resto de suas vidas. Esses momentos assumem papéis de influenciadores, são espelhos pelos quais os outros nos olham e reconhecem em nós o que carregamos durante nossas vidas de formação profissional. E assim, as representações de professor de L.I são (re)produzidas e fortalecidas em conformidade com a frequência discursiva, quanto mais a sociedade comunica nesta ótica de atribuir qualificadores mais essas representações vão se solidificando entre os sujeitos.

4. Discursos que envolvem crenças e imaginários empregados no ambiente acadêmico

Mediante a análise das narrativas tematizadas das alunas, elaboramos um quadro de vocábulos que fazem menção sobre os aspectos discutidos que envolvem as crenças e representações construídas em torno de suas identidades enquanto professoras de inglês. Essas palavras aparecem com muita frequência ao longo das narrativas e assim podemos elegê-las como parte integrante de um grupo de alunos e ou pessoas que ainda creem que há somente o caminho do *American Dream* como porta de entrada para ascensão no *status* profissional e pessoal.

| | | |
|-----------------|--------------|-------------|
| Segurança | Cultura | Praticidade |
| Viagens | Valorização | Domínio |
| Crenças | Prosperidade | Ego |
| Sonho americano | Liberdade | Identidade |

Quadro 01: Sentidos atribuídos aos EUA e à profissão docente de professor de LI.
Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

Leite (2018, p. 73) nos diz que:

As conseqüências, tidas como certas pelo modo como enunciam sobre a língua inglesa em relação ao mundo dos negócios, seriam o fato de, ao se ter a língua, ter-se-ia automaticamente o passaporte para o mercado de trabalho. Trata-se também da associação da língua inglesa ao se ter uma carreira melhor remunerada. Finalmente, ao se falar de mundos de negócios, evoca-se a figura idealizada do executivo ligado à classe dominante, ao sucesso, à prosperidade, a homens e mulheres bem vestidos, donos de vidas intensas e interessantes. (LEITE, 2018, p. 73)

Nota-se que o “passaporte para o mercado de trabalho”, mencionado por Leite (2018, p. 23) na citação anterior, parece ser o alvo a ser alcançado pelas colaboradoras. E esse alvo também tem relação com a “associação da língua inglesa ao se ter uma carreira melhor remunerada”. Unindo essas duas afirmações, sobre almejar uma boa colocação no mercado de trabalho e uma carreira com boa remuneração, percebe-se que elas estão alinhadas às palavras do Quadro 4, que surgem constantemente em suas narrativas.

O “sonho americano”, as “viagens”, as “crenças”, o “domínio” da LI, a vivência da “cultura” e a construção de “identidade” são palavras relacionadas ao desejo de boa colocação no mercado de trabalho. Já as palavras “valorização”, “prosperidade”, “liberdade”, “segurança”, “praticidade” e “ego” se relacionam ao resultado do sucesso da experiência de viver em solo estrangeiro, ou seja, são fatos que se sucedem devido a aquisições materiais, do consumismo, *well-being*.

Bragança (2012) afirma que os indivíduos estão em constantes transformações que elevem o seu ego pessoal e profissional, de modo que todos à sua volta percebam sua capacidade de se reconstruir em qualquer local de inserção. Isso é bastante perceptível nas narrativas das ex-alunas, o desejo pela ascensão profissional é o que as move por tantas dificuldades rumo ao objetivo de serem mais competentes em LI. Esta competência fluída na língua para elas é o que possibilita melhores empregos, melhores salários e prestígio profissional.

Quando questionadas se os professores de inglês necessitam morar no exterior para aprender inglês e serem bons profissionais, nos dizem que isso é bom para a formação, embora seja possível ser competente sem essa experiência:

Daisy: “Não necessariamente. Mas eu acho que, bom seria se pudessem. Só que é tão caro, é tão longe, gasta tanto tempo, dinheiro e tudo. Mas, eu acho que tem como se formar, se aprender inglês aí. Ser um bom professor, tudo partindo daí.”

Rose: “Não aprende só quem mora fora, né? O inglês, tem muita gente que nunca veio para cá e sabe inglês e fala fluentemente.”

Tulip: Não. Eu não acho que para você ser uma boa professora você precisa vir para cá, eu não acho, mas falando em cultura, conhecer o outro, estar ali, viver, eu acho interessante, (...) mas eu não acho que para ser um bom professor você precisa vir para uma terra onde a língua é nativa.

As entrevistadas não consideram essa experiência de morar no exterior como essencial para os professores de inglês, porém, foi esse o caminho escolhido para obterem ascensão profissional. É possível que essa escolha esteja relacionada, ainda que de modo inconsciente, à construção de crenças e representações sociais que são fruto de práticas de ensino vinculadas a um viés colonial. Embora haja um movimento de desconstrução dessas práticas de ensino, elas ainda sofrem dessa influência no contexto de aprendizagem da LI.

A ideia de que só se aprende inglês em cursinhos, ou morando no exterior é fruto da concepção distorcida de que apenas pessoas de níveis socioeconômicos elevados podem adquirir tal conhecimento. A fala de Daisy sobre como aprendeu inglês é reveladora de como é possível aprender LI por vias alternativas:

Daisy: “Até eu lembro, e ela [a professora de inglês] foi e me chamou no canto para conversar, e falou assim: nossa! Você fechou minha prova! Eu falei assim: ah! Ela falou: você já fez cursinho? Ou alguma coisa assim? Ai eu: Não! Ai ela falou assim: você aprendeu só? Ai eu falei: assim...só, entre aspas né? Com meus amigos, com música, aí ela foi e falou assim: nossa!”

O ensino de LI precisa passar por vários estágios de adequação para que se afaste dessa perspectiva de viés colonial dominante. É preciso um ensino que valorize a capacidade do aprendiz de adquirir conhecimento mesmo sem conviver com nativos de LI em outro país. Dessa forma é possível alcançar uma realidade de aprendizagem sem supervalorizar a ideia de que só aprende LI quem mora no exterior, ou quem faz cursinhos. Como vimos no capítulo 1, há ainda a construção de um PPC de Letras que seja mais palatável a essas questões que são de suma importância, pois, somos os futuros profissionais a construir e formar mentes pensantes e durante nossa práxis é dever observarmos nossa conduta docente em não instigar a reprodução de ensinamentos de LI numa vertente dominante, colonial.

5. Considerações finais

Este trabalho buscou investigar a construção de identidade de três alunas egressas do curso de Letras/Inglês da UFT – CAMUAR, com o objetivo de encontrar os motivos que as levam a crer que a experiência de morar nos EUA é necessária para o aperfeiçoamento de seus conhecimentos em língua inglesa. Todo esse caminho foi trilhado através das narrativas tematizadas de vida dessas alunas. Elas são tematizadas no sentido de que foram exploradas considerando uma única temática: a vida acadêmica das egressas no Brasil acompanhada da experiência delas nos EUA.

A teoria da história oral mostra como é importante para profissionais da educação o compartilhar de narrativas para refletir sobre a prática docente e sobre a construção de identidades. Sobre esta última, é importante lembrar que todo indivíduo constrói e reconstrói sua identidade a cada etapa da vida e essa (re)construção é influenciada por diversos fatores. No caso das alunas colaboradoras da pesquisa, estiveram em contato com o imaginário geral de que para aprender inglês, é preciso morar durante algum tempo nos EUA. Isso moldou a identidade das participantes, dado o fato de acreditarem que só poderiam ser fluentes em língua inglesa se convivessem com falantes nativos.

A crença de que somente se aprende inglês por meio da convivência com nativos é equivocada, a partir do momento em que se acredita que esse é o único meio. O curso de Letras/Inglês – CAMUAR vem se aperfeiçoando desde seu surgimento com a FACILA. Essas mudanças no curso proporcionam um bom contato com a LI, o que possibilita ao acadêmico, através de esforço e dedicação, alcançar um nível alto de conhecimento do idioma, obtendo certa fluência.

A fala da entrevistada Daisy (2019), por exemplo, atesta que a sua passagem pelo curso refletiu positivamente na sua construção identitária: “Eu lembro que quando eu saí, eu saí muito animada, porque eu tinha um histórico escolar muito bom para inglês (...) e eu saí falando inglês! Lógico que todo mundo comete erros, eu cometo erros até hoje, mas eu saí falando inglês.” A mesma atribui que sua desenvoltura e capacidade de comunicação em LI aconteceu dentro da instituição, e que este processo foi transformador na formação de suas competências profissionais.

Diante das investigações feitas através das falas das colaboradoras, foi possível compreender que havia um desejo muito forte de querer

estar entre os falantes nativos a partir de um contexto histórico, por meio do qual as mesmas recordam de suas paixões ainda na infância por livros, filmes e músicas, ou seja, as mídias que supervalorizavam o estrangeiro. Isso as influenciou ao desejo pelos discursos de liberdade e prosperidade, a partir de crenças que representam a LI como soberana perante as demais. A experiência de ter convivido em solo americano assegura a essas alunas que onde quer que estejam precisam ser reconhecidas e valorizadas por estarem construindo para si uma história de formação profissional nos Estados Unidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, 2004 (123-156). Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/_Textos/Revista/edicoes/v7n1/G_Ana_Maria_Barcelos2.pdf. Acesso em: 19 jun 2019.

BRAGANÇA, I. F. S. *Histórias de vida e formação de professores: Diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EDUERJ/FAPERJ, 2012.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

JOSSO, M-C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: *Educação*. Porto Alegre-RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-38, set./dez. 2007.

LEITE, P. M. C. C. *Yes, vamos correr para “dominar” a língua: como a língua é representada em textos midiáticos*. Curitiba: CRV, 2018.

MORAES, A. A. de A. Histórias de vida e autoformação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. *Pro-Posições*, v. 15, n. 2 (44), maio/ago. 2004.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: invetigações em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

NORTON, B. Language, identity and the ownership of English. *TESOL Quarterly*, v, 31, n. 3, p. 409-29, 1997.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.