

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**“DO YOU HAVE ANY EXPERIENCE ABROAD?”
O GÊNERO *ENTREVISTA DE EMPREGO*
EM CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Gabriela Quatrin Marzari

Santa Maria, RS, Brasil

2005

**“DO YOU HAVE ANY EXPERIENCE ABROAD?”
O GÊNERO *ENTREVISTA DE EMPREGO*
EM CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS**

por

Gabriela Quatrin Marzari

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Lingüísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Letras

Orientadora: Prof.^a Désirée Motta-Roth

Santa Maria, RS, Brasil

2005

© 2005

Todos os direitos autorais reservados a Gabriela Quatrin Marzari. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser com autorização por escrito do autor.

Endereço: Av. Rodolfo Behr, n. 1089, Bairro Camobi, Santa Maria, RS, 97.105-440

Fone (0xx) 55 3226-7938; (0xx) 55 91078375; End. Eletr: gabrielamarzari@gmail.com

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Artes e Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**“DO YOU HAVE ANY EXPERIENCE ABROAD?”
O GÊNERO *ENTREVISTA DE EMPREGO*
EM CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS**

elaborada por

Gabriela Quatrin Marzari

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Letras

COMISSÃO EXAMINADORA

Désirée Motta-Roth
(Presidente/Orientadora)

José Carlos Paes de Almeida Filho (UNICAMP)

Marcos Gustavo Richter (UFSM)

Santa Maria, 22 de julho de 2005.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas infinitas súplicas quase sempre atendidas.

À CAPES, pelo apoio à pesquisa.

À pessoa que mais admiro profissionalmente, minha orientadora, Désirée Motta-Roth, pela participação efetiva e constante na orientação deste trabalho, pelas sugestões sempre inteligentes e indispensáveis, e, finalmente, pela compreensão dispensada nos momentos mais difíceis desta minha trajetória.

Aos meus pais, Alvarino José e Elisabete, pelo incentivo permanente aos estudos, desde o meu primeiro dia de aula, no ano de 1987, pela confiança na minha capacidade como pesquisadora e, especialmente à minha mãe, pelas palavras sempre confortáveis e amigas.

Ao meu irmão Jarbas, pela ajuda na transcrição das entrevistas, *corpus* deste estudo, e pelos lanches que preparava para nós, quando o tempo não permitia que sentássemos à mesa para almoçarmos todos juntos.

À Ana Luiza, minha avó, exemplo de persistência, pelas orações e pelo incentivo constante.

Aos participantes desta pesquisa, pela paciência, disposição e parceria na realização das entrevistas e nas discussões extremamente importantes ao desenvolvimento do presente estudo.

À professora Nina, pela leitura do texto apresentado na qualificação e pelas importantes contribuições.

À Daniele, pela gravação das transcrições das entrevistas em CD – ROM.

À Liane, à Patrícia, à Francieli, à Valéria, à Susana, pelas leituras das várias versões do que hoje chamo de dissertação.

Às minhas melhores amigas, Débora e Raquel, pelos conselhos e palavras de consolo nos momentos mais desesperadores, dentro e fora da pesquisa, e pelas contribuições sempre produtivas à minha pesquisa.

Ao amigo Gilberto, pelos raros momentos de descontração oportunizados nesses dois anos e pelas palavras de consolo nas horas mais difíceis.

Ao Leonardo que, embora distante, sempre esteve presente na minha vida, pelos papos no ICQ, pelos elogios e pela ajuda na construção do sumário desta dissertação.

Às mestres Fabiana e Luciane, pelas sugestões e contribuições sempre oportunas.

À Tyna, companheira de todas as horas.

Aos meus estimados alunos da UFSM e da WIZARD e aos meus colegas de trabalho, pela compreensão, pelas alegrias e pela simples satisfação de trabalharmos juntos.

Aos colegas da CVL (Comunidade Virtual da Linguagem), pelas sugestões de leitura, reflexões propiciadas e troca de conhecimento.

À coordenação do Mestrado, pelos esclarecimentos sempre necessários e pelo incentivo à pesquisa.

E, obviamente, à minha infinita persistência e força de vontade ao longo desta jornada que, às vezes, parecia eterna.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Relação entre texto e contexto de situação (adaptado de Halliday, 1985: 26)	19
TABELA 2 – Caracterização dos participantes deste estudo	39
TABELA 3 - Amostra dos principais processos encontrados no discurso de Manuela	47
TABELA 4 - Relação entre contexto de situação e texto, conforme adaptado de Halliday & Hasan (1985: 26), e exemplos ilustrativos dessa relação, conforme verificados nas representações de entrevistadores sobre o gênero discursivo <i>entrevista de emprego</i>	104

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Contextualização	13
Objetivo geral	15
Objetivos específicos	15
Organização do estudo	16

CAPÍTULO 1 - REVISÃO DA LITERATURA

Introdução	17
1.1 Variáveis do contexto e metafunções lingüísticas: o texto pelo contexto e <i>vice-versa</i>	17
1.2 A realização das metafunções na <i>entrevista de emprego</i>	20
1.2.1 <i>Campo</i> : sobre o que se fala numa entrevista de emprego	20
1.2.2 <i>Relação</i> : como se dá a relação entre entrevistadores e entrevistados numa entrevista de emprego.....	22
1.2.3 <i>Modo</i> : como o sistema lingüístico possibilita a realização das duas primeiras metafunções.....	24
1.3 Análise Crítica do Discurso (ACD): uma proposta de investigação.....	26
1.4 <i>Entrevista de emprego</i> : o que é e para que serve?.....	27
1.5 Formação de professores de Inglês nos cursos de Letras frente às atuais demandas do mercado de trabalho.....	31
Conclusão	33

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

Introdução	34
2.1 Definição da linha metodológica.....	34
2.2 Contexto de pesquisa.....	35
2.3 O <i>corpus</i> do estudo	37
2.4 Critérios de seleção e caracterização dos participantes da pesquisa	37
2.4.1 Critérios de seleção.....	37
2.4.2 Caracterização dos participantes	38
2.5 Instrumentos e procedimentos de coleta.....	40
2.5.1 Primeira etapa	40

2.5.2 Segunda etapa	41
2.5.3 Terceira etapa	41
2.5.4 Quarta etapa	41
2.5.5 Quinta etapa.....	42
2.6 Procedimentos de análise e interpretação dos dados.....	42
Conclusão	43

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Introdução	44
3.1 Qual é o perfil do candidato atualmente requerido pelos cursos livres de línguas de Santa Maria?	45
3.1.1 Transitividade	45
3.1.2 Modalidade.....	48
3.1.3 Personalização sintética.....	50
3.2 Quais são os principais critérios considerados durante a seleção de professores de Inglês nesses contextos?	54
3.2.1 Formação específica (graduação).....	56
3.2.1.1 Competência teórico-pedagógica	69
3.2.1.2 Competência lingüístico-comunicativa	72
3.2.2 Comprometimento do candidato	73
3.2.2.1 Exclusividade/Fidelidade	78
3.2.2.2 Disponibilidade	81
3.2.3 Adequação à instituição	85
3.2.3.1 Flexibilidade	91
3.2.3.2 Apresentação/Estilo e Comportamento	92
3.2.4 Experiência no exterior.....	94
3.2.4.1 Competência lingüístico-comunicativa	98
3.3 A CC da <i>entrevista de emprego</i> : uma proposta de sistematização.....	104
Conclusão	107

CAPÍTULO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DA PESQUISA E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

4.1 Considerações finais: atributos do candidato <i>versus</i> necessidades do mercado de trabalho.....	114
---	-----

4.1.1 Competência lingüístico-comunicativa: saber <i>usar</i> a língua.....	115
4.1.2 Competência implícita: saber <i>interagir</i>	115
4.1.3 Competência teórica: saber <i>pensar</i>	116
4.1.4 Competência aplicada: saber <i>ensinar</i>	116
4.1.5 Outros atributos importantes para os cursos livres de línguas	117
4.2 Limitações da pesquisa.....	118
4.3 Sugestões para pesquisas futuras.....	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
ANEXOS	CD-ROM

RESUMO

Dissertação de Mestrado

Programa de Pós-Graduação em Letras

Universidade Federal de Santa Maria

“DO YOU HAVE ANY EXPERIENCE ABROAD?” O GÊNERO *ENTREVISTA DE EMPREGO* EM CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS

Autora: Gabriela Quatrin Marzari

Orientadora: Désirée Motta-Roth

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 22 de julho de 2005.

Pesquisas sobre professores de Inglês de cursos livres de línguas, envolvendo questões relativas à formação e prática docentes (Gervai, 1996; Chimim, 2003), com enfoque na constituição da identidade desses profissionais, têm evidenciado a inexistência de critérios *explicitamente* definidos para a seleção desses professores. Resultado disso é que, diferente de outros contextos instrucionais, o quadro docente da escola de idiomas compreende professores distintamente qualificados, sendo a formação específica em Letras apenas uma “característica” dentre as demais possíveis. Diante desse quadro, nesta pesquisa, proponho-me a: 1) investigar o papel da *entrevista de emprego*, enquanto “instrumento” de seleção de professores de Inglês, em cursos livres de línguas de Santa Maria, a partir das concepções de entrevistadores; e 2) identificar as exigências do mercado de trabalho em relação ao perfil do professor de Inglês atualmente requerido nos contextos investigados. Nesse sentido, pretendo explicitar os critérios considerados indispensáveis à seleção de determinado candidato, conforme atesta o discurso de entrevistadores. A realização deste estudo parte do pressuposto de que, tomada como “instrumento” de seleção de professores de Inglês, no contexto de cursos livres de línguas, a *entrevista de emprego* aponta para as reais necessidades do mercado, as quais encontram-se materializadas no discurso dos participantes desse evento. Nesse sentido, a análise das representações de entrevistadores sobre o gênero discursivo *entrevista de emprego* possibilitou identificar os tópicos discutidos durante a interação, analisar os papéis assumidos pelos seus participantes e, além disso, definir o perfil do professor de Inglês geralmente “absorvido” por quatro cursos livres de línguas de Santa Maria.

Palavras-chave: cursos livres de línguas, entrevista de emprego, perfil do professor de Inglês

ABSTRACT**“DO YOU HAVE ANY EXPERIENCE ABROAD”?
THE JOB INTERVIEW GENRE IN PRIVATE ENGLISH COURSES****Author:** Gabriela Q. Marzari**Advisor:** Désirée Motta-Roth

Researches on English teachers of private language courses evolving issues related to the teaching education as well as to the teaching practice (Gervai, 1996; Chimim, 2003) and focusing on the constitution of these professionals' identity have pointed out the lack of criteria *explicitly* defined for those teachers' selection. As a consequence, unlike other teaching contexts, the teachers' profile of private language courses comprises teachers distinctively qualified, being the formal education in Letras only a feature among others possible. Concerning this profile, along the study, I intend to: 1) investigate the role of the job interview while an instrument of English teachers' selection at private language courses in Santa Maria, based on the interviewers' conceptions on the genre; 2) identify the market requirements in relation to the English teachers' profile required nowadays by the contexts investigated. Thus, I intend to demonstrate the criteria considered indispensable for the selection of a given candidate as stated by the interviewers' discourse. The development of this study comes from the presupposition that, being taken as an instrument of English teachers' selection, the job interview points to the real market needs, which are materialized in its participants' discourse. Therefore, an analysis on the interviewers' representations concerning the discourse genre job interview has allowed me to identify the topics discussed along the event, analyze the roles assumed by its participants, and define the English teachers' profile usually absorbed by four private language courses in Santa Maria.

Key-words: private English courses, job interview, English teacher's profile

INTRODUÇÃO

Contextualização

A atuação de professores de Inglês no contexto de cursos livres de línguas evidencia certa instabilidade quanto aos critérios geralmente adotados durante processos seletivos destinados à avaliação dos candidatos. Na maioria dessas instâncias de ensino de línguas, transparece a inexistência de critérios previamente definidos voltados à seleção de professores de Inglês (Damião, 1994; Gervai, 1996, Chimim, 2003). Conforme destaca Chimim (idem: 02), “(...) enquanto algumas [escolas de idiomas] exigem a licenciatura em Letras, outras se interessam apenas por fluência e dinamismo, ignorando a questão da habilitação específica”. Posto desse modo, essa instabilidade e/ou aparente carência de critérios motiva uma investigação mais aprofundada que se efetiva ao longo desta pesquisa.

O desenvolvimento do presente estudo está relacionado, pois, à idéia que prevalece atualmente entre alunos do sétimo e oitavo semestres dos cursos de Letras, particularmente entre alunos desta instituição de ensino, de que a formação específica garante a atuação de professores de Inglês no mercado de trabalho. Entre eles, estabelece-se a crença de que somente candidatos licenciados na área estão habilitados para o exercício da docência. Essa concepção, embora encontre respaldo no texto de Celani (2001: 24), onde a autora afirma que “(...) [p]rofessores são *obrigatoriamente* pessoas com formação acadêmica (...)” (grifo meu), é geralmente ignorada durante processos de seleção de professores de Inglês realizados em cursos livres de línguas de Santa Maria.

Parece consenso entre os responsáveis pela seleção de professores de Inglês, sobretudo nos cursos investigados, que uma das primeiras perguntas endereçadas ao candidato no momento da *entrevista de emprego* é “Do you have any experience abroad?”, o que revela grande preocupação quanto à experiência do candidato fora do contexto brasileiro. Sob essa perspectiva, a formação específica desse candidato estaria relegada a plano secundário, quando não totalmente desconsiderada. Nesse sentido, o presente trabalho constitui-se numa tentativa de desvelamento e compreensão de questões aparentemente indefinidas e contraditórias relativas à seleção de professores de Inglês, especificamente os

critérios adotados pelos entrevistadores de quatro cursos livres de línguas de Santa Maria durante o processo.

O desenvolvimento do presente estudo fundamenta-se nas representações¹ de entrevistadores sobre o evento descrito como *entrevista de emprego* e sobre o perfil do candidato que atualmente atende às demandas do mercado de trabalho. Uma vez que me fora negado o acesso às entrevistas, no exato momento de sua realização, analiso o discurso de entrevistadores, portanto, suas concepções sobre esse gênero do discurso.

A concepção de gênero do discurso utilizada ao longo deste estudo apóia-se na definição de Bakhtin (1992: 279), que os considera como “(...) tipos relativamente estáveis de enunciados.” E, ao considerá-los desse modo, sustenta que “(...) o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [esferas da atividade humana] (...)”.

Portanto, gêneros do discurso serão aqui entendidos como eventos/práticas sociais estruturado(a)s de forma reconhecível, tais como a *entrevista de emprego*, mediado(a)s pelo sistema lingüístico, internalizado(a)s pelos seus usuários e voltado(a)s a propósitos específicos. Desse modo, parto da análise do texto propriamente dito para identificar o contexto de situação característico da *entrevista de emprego*, enquanto parte do processo de seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas.

Ao analisar as concepções de quatro entrevistadores sobre a *entrevista de emprego*, busco a constituição da Configuração Contextual desse gênero por meio das variáveis do contexto – *campo*, *relação* e *modo*. Desse modo, tento identificar o conteúdo da *entrevista de emprego*, ou seja, sobre o que se fala; os participantes da interação e seus papéis no evento; e como a língua possibilita a realização desse evento ao mediar a interação que se estabelece entre seus participantes.

Espero que o presente estudo seja útil tanto para professores de Língua Inglesa quanto para proprietários de cursos livres de línguas - esses últimos são geralmente responsáveis pela condução da *entrevista de emprego* e escolha do(s)

¹ O conceito de “representação” aqui adotado equivale ao de “concepção” e está relacionado à idéia de que o mundo, embora concebido diferentemente de indivíduo para indivíduo, é representado via discurso e se constitui ao longo de práticas discursivas. Sob essa perspectiva, para Celani e Magalhães (2002: 321), “representação” diz respeito à “(...) cadeia de significações, construídas nas constantes negociações entre os participantes da interação e as significações, as expectativas, as intenções, os valores e as crenças referentes a: a) teorias do mundo físico; b) normas, valores e símbolos do mundo social; c) expectativas do agente sobre si mesmo como ator em um contexto particular.”

candidato(s). Penso que, para aqueles, este estudo se constituirá numa possibilidade de reflexão acerca das atuais exigências do mercado de trabalho e, portanto, de aperfeiçoamento constante, visando aos principais interesses de cursos livres de línguas.

Já para estes, penso que possibilitará uma avaliação e conseqüente reformulação dos critérios atualmente considerados durante processos seletivos, permitindo a profissionais da área de Letras devidamente habilitados para o ensino de línguas uma participação mais representativa nos contextos avaliados. Sobremaneira, acredito que os resultados desta pesquisa contribuirão para o esclarecimento do evento descrito como *entrevista de emprego*, particularmente no que se refere a propósitos e padrões de interação recorrentes no contexto investigado.

Objetivo Geral

Investigar, sob a perspectiva de entrevistadores, a configuração prototípica do gênero discursivo *entrevista de emprego* e sua função de projeção de requisitos para a seleção de professores de Inglês, em cursos livres de línguas de Santa Maria.

Objetivos específicos

Analisando as concepções de quatro entrevistadores sobre a *entrevista de emprego* como uma etapa do processo de seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas pesquisados, pretendo:

1. identificar as exigências do mercado de trabalho em relação à atuação de professores de Inglês no respectivo contexto de ensino, de modo a descrever o perfil do profissional atualmente requerido, portanto, visado pelas escolas de línguas;
2. dimensionar o papel da *entrevista de emprego* como parte do processo de seleção de professores de Inglês nesses mesmos contextos;
3. oferecer subsídios para a compreensão da configuração textual e contextual do gênero discursivo *entrevista de emprego* a professores de Inglês, por meio da

identificação de perguntas e respostas recorrentes, com base em propósitos específicos.

Organização do estudo

Este estudo compreende, além da *Introdução*, mais quatro capítulos. Na *Introdução*, contextualizo o presente estudo e apresento seus objetivos. No primeiro capítulo, *Revisão da Literatura*, discuto questões teóricas relevantes para esta investigação: conceitos e perspectivas teóricas referentes à análise do gênero *entrevista de emprego* e à representação e constituição do perfil de professores de Inglês de cursos livres de línguas. No segundo capítulo, *Metodologia de Pesquisa*, descrevo o processo de investigação, destacando as etapas percorridas, os critérios de seleção e análise dos dados coletados. No terceiro capítulo, *Resultados e Discussão*, apresento, analiso e interpreto os dados obtidos sob a perspectiva teórica utilizada. No quarto e último capítulo, *Considerações Finais e Sugestões para Pesquisas Futuras*, justifico as contribuições deste estudo e sugiro algumas questões para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA

Introdução

No capítulo de *Revisão da Literatura*, apresento os pressupostos teóricos norteadores do presente estudo. O conteúdo deste capítulo está organizado do seguinte modo: na seção 1.1, considero as noções de texto e contexto sob a perspectiva sócio-semiótica de Halliday (1985, 1994) e as relações existentes entre tais noções, considerando as variáveis do contexto e as metafunções lingüísticas; na seção 1.2, discuto cada uma dessas metafunções e suas possibilidades de realização; na seção 1.3, justifico a importância da Análise Crítica do Discurso para a análise e interpretação das concepções dos entrevistadores pesquisados; na seção 1.4, faço algumas especulações sobre o gênero discursivo *entrevista de emprego*, dando ênfase à contribuição desse evento para processos de seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas; e, finalmente, na seção 1.5, retomo alguns estudos relativos à formação de professores de Inglês nos cursos de Letras, a fim de estabelecer uma comparação entre os atributos desses profissionais e as atuais exigências do mercado de trabalho no capítulo de análise e discussão dos dados.

1.1 Variáveis do contexto e metafunções lingüísticas: o texto pelo contexto e vice-versa

Nesta seção retomo aspectos da teoria lingüística de Halliday (1985, 1994), definida como sócio-semiótica, e apresento algumas das contribuições desse estudo para a presente pesquisa, especificamente, para a análise do *texto*, aqui constituído pelos depoimentos de entrevistadores e suas representações sobre o gênero discursivo *entrevista de emprego*, e para a análise do *contexto* que caracteriza esse evento comunicativo.

Desse modo, a análise tanto do texto quanto do contexto relativos à *entrevista de emprego* está condicionada às concepções de entrevistadores sobre esse gênero do discurso e, particularmente, às representações de empregadores, neste caso, os

próprios entrevistadores, sobre o candidato ao emprego como professor de Inglês nos contextos investigados.

Visando, pois, à investigação das concepções de entrevistadores sobre a *entrevista de emprego* enquanto instrumento de seleção de candidatos nos quatro cursos livres de línguas investigados, busco suporte teórico nos estudos de Halliday (1985, 1994), que adota uma perspectiva sócio-semiótica de análise do texto e do contexto.

Sob esse ponto de vista, o sistema lingüístico, enquanto sistema de significação, medeia as práticas sociais, estruturando-as discursivamente (Halliday, 1985, p. 04). Nessa concepção, o sistema lingüístico destaca-se entre os demais sistemas de significação existentes entre nós, pelo fato de que as formas lingüísticas - léxico e gramática - serão consideradas simultaneamente sob a perspectiva do uso e da função.

A gramática de Halliday (1994), em combinação com a Análise Crítica do Discurso, conforme esclareço na seção 1.4, possibilita a análise do texto porque considera o uso efetivo da língua e o significado que subjaz às escolhas lingüísticas feitas pelos interlocutores durante eventos específicos. A esse respeito, Jorge e Heberle (2002, p. 181) declaram que:

(...) a gramática sistêmico-funcional de Halliday (GSF) apresenta-se como um dos recursos instrumentais lingüísticos mais adequados para se desenvolver uma análise crítica do discurso, pois fornece subsídios pertinentes para a análise de textos em relação ao contexto de situação, às funções e aos significados que os interlocutores desejam dar a suas interações verbais.

Quanto à relação existente entre texto e contexto de situação, Halliday (1985, p. 29) defende a correlação entre as variáveis contextuais - *campo, relação e modo* - e as metafunções lingüísticas – *ideacional, interpessoal e textual*. A esse respeito, o autor (idem, p. 38) chama atenção para o fato de que “[q]ualquer fragmento de texto, longo ou curto, falado ou escrito, carregará consigo indicações de seu contexto”.

Desse modo, Halliday (idem, p. 10) enfatiza a importância da análise do(s) contexto(s) para a compreensão do texto: “[a] situação na qual a interação acontece fornece aos participantes uma grande quantidade de informação sobre os significados que estão sendo trocados e os significados que provavelmente serão

trocados”.² Essa relação entre texto e contexto de situação está expressa na Tabela 1:

Tabela 1: Relação entre texto e contexto de situação (adaptado de Halliday, 1985: 26)

SITUAÇÃO: Características do contexto	(realizadas por)	TEXTO: Componentes funcionais do sistema semântico
Campo do Discurso (o que está acontecendo)		Significados experienciais (transitividade, nominalização, etc.)
Relação do Discurso (quem está participando)		Significados interpessoais (Modo, modalidade, pessoa, etc.)
Modo do Discurso (o papel dado à linguagem)		Significados textuais (tema, informação, relações de coesão)

Nesses termos, a análise de determinado texto resulta da investigação de aspectos tanto gramaticais e semânticos quanto contextuais, havendo uma correspondência necessária entre ambos (idem, p. 34): “[é] essa correlação entre as características do texto e as características da situação que justifica nossa análise da situação no que se refere aos conceitos de campo, relação e modo”.³

Desse modo, segundo Halliday (idem, p. 38), é possível recuperar o contexto de situação analisando o texto que dele resulta: “(...) nós reconstruímos, a partir do texto, certos aspectos da situação, certas características do campo, da relação e do modo. Dado o texto, nós reconstruímos a situação a partir dele”.⁴ É, portanto, com base nessas considerações acerca da relação dialética entre texto e contexto que a análise da *entrevista de emprego*, sob a perspectiva de entrevistadores, se efetiva ao longo desta investigação.

Pela análise das metafunções lingüísticas e das representações dos entrevistadores participantes deste estudo sobre a *entrevista de emprego* e o perfil do professor de Inglês (que atualmente atende aos interesses de cursos livres de línguas de Santa Maria), faço uma projeção do *contexto de situação* que caracteriza esse gênero do discurso.

² The situation in which linguistic interaction takes place gives the participants a great deal of information about the meanings that are being exchanged, and the meanings that are likely to be exchanged.

³ It is this correlation between the features of the text and the features of the situation that justifies our analysis of the situation in terms of these concepts of field, tenor, and mode”.

⁴ Any piece of text, long or short, spoken or written will carry with it indications of its context. (...) This means that we reconstruct from the text certain aspects of the situation, certain features of the field, the tenor, and the mode. Given the text, we construct the situation from it.

Nesses termos, busco uma definição quanto ao que acontece no evento propriamente dito (*campo*); quanto aos participantes deste evento e como se dá a interação entre eles (*relação*); quanto ao papel da linguagem neste evento e como ela é organizada pelos participantes da interação para atender aos seus propósitos (*modo*).

Acredito, pois, que o estudo das metafunções, sustentado pelos pressupostos teóricos de Halliday e Hasan (1985), possibilitará uma definição quanto à Configuração Contextual (CC) que caracteriza o gênero discursivo *entrevista de emprego*, conforme apresentada no Capítulo 3. Na seção que segue, considero as metafunções e suas possibilidades de realização, considerando escolhas lingüísticas específicas que, segundo Halliday (1985, 1994), estão relacionadas a sistemas de significação particulares, os quais estão presentes no discurso dos entrevistadores pesquisados.

1.2 A realização das metafunções na entrevista de emprego

Nesta seção, apresento cada uma das metafunções lingüísticas, aspectos léxico-gramaticais e significados característicos, visando ao entendimento da configuração do gênero discursivo *entrevista de emprego*, sob o ponto de vista dos entrevistadores.

1.2.1 *Campo*: sobre o que se fala numa *entrevista de emprego*

Na concepção de Halliday (1985, 1994), a maneira como a realidade é representada pelo sistema da língua, conforme a experiência de cada indivíduo, diz respeito à metafunção *experencial* ou *ideacional*. Motta-Roth e Heberle (no prelo), retomando essa concepção de Halliday, sustentam que a metafunção *ideacional* “expressa o conteúdo do texto, possibilitando, assim, ao sujeito “observador” tirar proveito da capacidade da linguagem de representar as experiências do mundo interior e exterior”.

Nesse sentido, proponho uma discussão a respeito do conteúdo ideacional que caracteriza esse gênero do discurso. Inicialmente procuro identificar os tópicos abordados pelos entrevistadores ao longo da *entrevista de emprego* para, num

segundo momento, tentar esclarecer seus objetivos ao abordá-los e, com isso, traçar o perfil do candidato atualmente selecionado em cursos livres de línguas de Santa Maria.

Cabe aqui lembrar que a análise desta metafunção parte do conceito de *transitividade* que, segundo Halliday (1994, p. 101), especifica os diferentes tipos de processos reconhecidos na língua e as estruturas pelas quais eles se expressam e constroem o mundo da experiência. Esse sistema, por sua vez, é constituído de orações que apresentam processos, participantes envolvidos nesses processos e circunstâncias associadas a esses processos.

A respeito dos processos especificamente, Halliday (idem) apresenta seis tipos, definidos como: materiais (relacionados ao fazer), mentais (relacionados ao pensar/sentir/perceber), relacionais (relacionados ao ser/ter), comportamentais (relacionados a ações refletindo estados mentais), verbais (relacionados ao dizer) e existenciais (relacionados ao existir/acontecer).

A identificação de cada processo envolve uma análise de seus três componentes, quais sejam: o próprio processo, os participantes nele envolvidos e as circunstâncias a ele relacionadas. Segundo Halliday (idem, p. 102), “[o]s conceitos de processo, participante e circunstâncias são categorias semânticas que explicam, de modo mais abrangente, como fenômenos do mundo real são representados como estruturas lingüísticas”.⁵

Acredito que a análise desses três componentes, sobretudo dos processos e de seus participantes, dará suporte às considerações que faço no Capítulo 3 sobre: 1) a função da *entrevista de emprego* em cursos livres de línguas de Santa Maria, na visão de entrevistadores; 2) as representações de entrevistadores sobre os candidatos ao emprego; e 3) os tópicos abordados durante este evento comunicativo, bem como os interesses dos entrevistadores ao abordá-los.

Portanto, o estudo da *entrevista de emprego* como uma “realidade” vivenciada, concebida e codificada pelos entrevistadores considera o sistema de transitividade, que esclarece as representações dos participantes sobre o próprio evento por meio da linguagem.

⁵ The concepts of process, participant and circumstances are semantic categories which explain in the most general way how phenomena of the real world are represented as linguistic structures.

1.2.2 *Relação: como se dá a relação entre entrevistadores e entrevistados numa entrevista de emprego*

Para Halliday (1985, p. 20), mais do que representação da realidade, a oração é tida como instrumento de interação entre falantes e ouvintes, estabelecendo e mantendo relações entre eles. Sob esse ponto de vista, referindo-se à *metafunção interpessoal*, Halliday (1994, p. 68) afirma que: “(...) a oração é também organizada como um evento interativo que envolve falante, ou escritor, e público”.⁶

Segundo Heberle e Motta-Roth (no prelo), essa metafunção “(...) expressa as interações sociais das quais o sujeito participa e lhe possibilita, desse modo, representar ações sobre os outros dentro da realidade social e desencadear novas ações”. Portanto, trata da relação que se estabelece entre as partes envolvidas, neste caso, entre entrevistadores e entrevistados, e da atitude de uns em relação aos outros durante a *entrevista de emprego*.

Halliday (idem, p. 85) esclarece que a expressão de julgamentos e atitudes do falante realiza-se na estrutura da língua pelas escolhas relativas à *modalidade*. O conceito de modalidade está relacionado ao de polaridade, que se refere à escolha feita entre dois extremos: a afirmação e a negação. Entre esses dois extremos, entretanto, há diferentes níveis de certeza/probabilidade/possibilidade e de obrigatoriedade/tendência, dos quais o falante dispõe e se utiliza para transmitir os significados que deseja.

A essas “opções” de julgamento, adotadas pelo falante durante uma situação específica, Halliday (idem, p. 85-6) se refere como *modalidade*. O sistema de modalidade está relacionado ao julgamento do falante quanto à probabilidade, frequência, obrigação ou inclinação daquilo que manifesta lingüisticamente e ocorre tanto em proposições (eixo da informação) quanto em propostas (eixo de bens e serviços) (idem: 86).

No caso das proposições, a troca de *informações* se dá com diferentes graus de probabilidade ou frequência, por meio do sistema de modalização. Já no caso das propostas, a troca de *bens e serviços* obedece a diferentes graus de obrigação e inclinação. Portanto, considerando que a *entrevista de emprego* se destina basicamente à busca de *informações* sobre determinado candidato, o presente

⁶ The clause is also organized as an interactive event involving speaker, or writer, and audience”.

estudo se destina à análise de proposições (*propositions*) ao invés de propostas (*proposals*).

A definição de modalidade proposta por Fairclough (2001), entretanto, parece mais complexa se comparada à de Halliday (1994). Fairclough (idem, p. 201), ao definir modalidade como “(...) um ponto de intersecção no discurso, entre a significação da realidade e representação das relações sociais – ou, nos termos da lingüística sistêmica, entre as funções *ideacional* e *interpessoal* da linguagem”, destaca dois tipos específicos, identificados como modalidade subjetiva e modalidade objetiva.

Segundo Fairclough (idem, p. 200), a principal diferença entre modalidade subjetiva e objetiva diz respeito ao fato de que, na primeira, o grau de afinidade do falante em relação ao conteúdo da proposição aparece explicitamente; já, na segunda, esse grau de afinidade está implícito, deixando dúvidas quanto ao ponto de vista representado na proposição: seria o do próprio falante ou estaria ele agindo como veículo para o ponto de vista de outro(s) indivíduo? Resultado disso é que, segundo Fairclough (idem, ibidem), “[o] uso da modalidade objetiva freqüentemente implica alguma forma de poder”.

Dentre os sinalizadores de modalidade enumerados por Fairclough (2001, 2003) estão: verbos auxiliares modais (poder, dever, entre outros), tempos verbais (o presente do indicativo realiza uma modalidade categórica), advérbios modais (provavelmente, certamente, entre outros) e adjetivos equivalentes (é provável, é certo, entre outros), indeterminações como “uma espécie de”, “um pouco”, “uma coisa assim”, orações na forma de processo mental (eu acho, eu creio, entre outros), padrões de entonação, fala hesitante, apenas para citar os principais.

Com base na identificação e análise desses marcadores, proponho uma discussão acerca dos papéis sociais desempenhados pelos participantes da *entrevista de emprego* durante a interação, chamando atenção para as relações que se estabelecem entre eles. Em última instância, portanto, busco uma caracterização quanto ao perfil do professor de Inglês atualmente requerido pelos cursos livres de línguas de Santa Maria, considerando as representações de entrevistadores sobre os candidatos ao emprego, especificamente, sobre seu perfil profissional.

Para tanto, investigo os critérios de seleção de professores de Inglês, conforme geralmente adotados nesses contextos de ensino e, ao fazê-lo, busco uma definição quanto: 1) aos papéis desempenhados pelos interlocutores durante a

entrevista de emprego (entrevistador/empregador *versus* entrevistado/candidato ao emprego); 2) às identidades sociais construídas pelos participantes da entrevista no momento da interação, ou seja, como o entrevistador se define e se coloca diante do entrevistado, e como este é “considerado” pelo sujeito que o entrevista (aquele que fornece emprego *versus* aquele que está à procura de emprego); e 3) à relação estabelecida entre eles, no que diz respeito, principalmente, à questão da simetria (menos assimétrica/hierárquica *versus* mais assimétrica/hierárquica; menos espontânea *versus* mais espontânea; menos dialógica *versus* mais dialógica).

1.2.3 Modo: como o sistema da língua possibilita a realização das duas primeiras metafunções

Halliday (1994) apresenta uma terceira metafunção ao se referir à maneira como determinado texto se organiza, isto é, ao modo como a língua se estrutura para desempenhar as outras metafunções. Essa metafunção é definida como *textual* e, segundo Motta-Roth e Heberle (no prelo), “(...) expressa a estrutura e o formato do texto, possibilitando, assim, ao sujeito estruturar a experiência em textos coesos e coerentes a partir do sistema da língua”. Portanto, ao possibilitar a organização interna do texto, a *metafunção textual* permite uma análise das experiências e relações representadas pelos usuários da língua num todo organizado lingüisticamente.

Entretanto, os significados ideacionais, interpessoais e textuais estão simultaneamente presentes numa dada oração. A esse respeito, Fairclough (2001, p. 104) retoma Halliday (1994), afirmando que “[t]oda oração é multifuncional e, assim, toda oração é uma combinação de significados ideacionais, interpessoais (identitários e relacionais) e textuais (...)”. Ao longo deste estudo, entretanto, será dada prioridade à análise dos significados ideacionais, voltados à identificação dos tópicos abordados durante a *entrevista de emprego*, e interpessoais, relativos à caracterização das relações estabelecidas entre seus interlocutores.

Todavia, a análise dessas metafunções se apóia na maneira como o sistema lingüístico se estrutura para desempenhá-las. Isso porque as escolhas feitas pelas pessoas quanto ao modelo e à estrutura de suas orações incidirão automaticamente

nas escolhas quanto ao significado e à construção de identidades e relações sociais (Fairclough, *idem*, *ibidem*).

Do mesmo modo que a análise das metafunções ideacional e interpessoal requer o entendimento das noções de transitividade e modalidade, respectivamente, a análise da metafunção textual demanda uma investigação acerca das noções de *tema* e *rema*. O tema é o ponto de partida de uma oração, e o rema, tudo aquilo que dá continuidade ao tema (Halliday, 1994, p. 38).⁷ Especificamente sobre o conceito de tema, Fairclough (2001, p. 227) assinala que “(...) é o ponto de partida do(a) produtor(a) do texto numa oração e geralmente corresponde ao que pode ser considerado (o que não significa que realmente seja) ‘informação dada’, isto é, informação já conhecida ou estabelecida para os produtores e intérpretes do texto”.

Ao fazer referência a estudos de Halliday (1978, 1985, 1994) acerca das metafunções lingüísticas, Fairclough (*idem*, p. 92) refere-se à textual como aquela que “(...) diz respeito a como as informações são trazidas ao primeiro plano ou relegadas a um plano secundário, tomadas como dadas ou apresentadas como novas (...)”. Nesse sentido, a maneira como a informação é disposta na oração deixa transparecer os interesses e objetivos dos produtores de determinado texto, neste caso, os próprios entrevistadores.

Portanto, o sistema *tema-rema* permite que seja feita uma avaliação quanto à relevância das informações apresentadas numa oração. Para tanto, será considerada a posição que cada informação ocupa na sentença investigada. A análise desta metafunção, ou seja, da maneira como a informação se estrutura é relevante para o presente estudo porque me possibilita: 1) identificar escolhas lexicogramaticais responsáveis pela organização dos significados *ideacional* e *interpessoal* na *entrevista de emprego*; e 2) avaliar o papel desempenhado pela linguagem durante a *entrevista de emprego* que, segundo Hasan (1985, p. 58), pode ser apenas auxiliar ou constitutivo, atentando para o canal (gráfico ou fônico) e o meio (falado ou escrito) utilizados pelos seus interlocutores.

Finalmente, acredito que a análise das concepções de entrevistadores sobre o processo de seleção de professores de Inglês, especificamente, a *entrevista de emprego* como uma de suas etapas, em cursos livres de línguas de Santa Maria,

⁷ The Theme is the element which serves as the point of departure of the message (...). The remainder of the message, the part in which the Theme is developed, is called in Prague school terminology the Rheme.

responderá grande parte desses questionamentos. Com base na análise e interpretação de escolhas lexicogramaticais presentes no discurso dos participantes deste estudo, identifico os tópicos abordados na *entrevista de emprego*, as relações entre seus participantes e a forma como o sistema da língua se organiza para estruturá-las.

Na próxima seção, justifico a adoção de uma perspectiva crítica para a análise dos dados, já que a definição das variáveis contextuais resultará da interpretação das representações de entrevistadores sobre o gênero do discurso aqui investigado.

1.3 Análise Crítica do Discurso (ACD): uma proposta de investigação

Nesta seção justifico a contribuição da ACD como uma alternativa de análise do discurso voltada à interpretação das concepções de entrevistadores sobre a *entrevista de emprego* e, conseqüentemente, à identificação de suas representações acerca do candidato atualmente requerido nos cursos livres de línguas investigados. Para fins deste estudo, atendo-me especificamente ao conceito de discurso enquanto prática socialmente produzida, uma vez que, segundo Fairclough (2001, p. 91):

(...) contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Com base nessa caracterização de discurso, o autor (*idem, ibidem*) chega a duas conclusões importantes: a primeira, de que o discurso constitui-se tanto numa forma de *ação*, porque permite ao ser humano agir sobre a realidade que o circunda, principalmente sobre os demais seres humanos, quanto de *representação*, ao representá-la lingüisticamente; a segunda, de que a prática do discurso implica uma relação dialética entre prática e estruturas sociais: ao mesmo tempo em que demonstra influência sobre tais estruturas é determinado por elas, possibilitando tanto mudanças sociais quanto a permanência de determinadas situações sociais.

A adoção da ACD como perspectiva de análise é válida também na medida em que considera o poder construtivo tríplice do discurso. Desse modo, o discurso é visto como uma ferramenta capaz de: 1) produzir e reproduzir conhecimentos e crenças; 2) estabelecer relações sociais; e 3) criar, reforçar ou reconstituir identidades. E esses três efeitos construtivos do discurso estão relacionados às metafunções lingüísticas previamente discriminadas (Fairclough, *idem*, *ibidem*).

Considerando, pois, os efeitos construtivos do discurso, acredito que a ACD representa uma possibilidade de análise pertinente aos objetivos deste estudo, visto que o discurso é concebido sob uma perspectiva crítica, portanto, como uma espécie de prática político-ideológica (Fairclough, *idem*, p. 94). Conforme destaca Fairclough (*idem*: *ibidem*), enquanto prática política, o discurso “estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (...) entre as quais existem relações de poder”; enquanto prática ideológica, o discurso “constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder”.

Portanto, conforme anteriormente explicitado, além da gramática de Halliday, busco fundamentação teórica na ACD, pois, segundo Fairclough (*idem*, p. 31), esta perspectiva teórica revela “(...) como o discurso é moldado pelas relações de poder e ideologias, e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença”, geralmente não tão aparentes aos usuários do sistema lingüístico.

Nesses termos, creio que uma análise que alie os pressupostos teórico-metodológicos da GSF aos da ACD forneça uma descrição crítica quanto às escolhas lingüísticas, advindas de características sociais, políticas e ideológicas, feitas pelos participantes deste estudo ao revelarem suas concepções sobre a *entrevista de emprego*.

1.4 *Entrevista de emprego*: o que é e para que serve?

A entrevista, enquanto instrumento de coleta de dados e informações, é comumente adotada durante processos de investigação e avaliação específicos (Kress e Fowler (1979), Cervo e Bervian (1983), Haguette (1992), Gil (1999), entre outros). Para a seleção de profissionais de diferentes áreas, a entrevista é

geralmente concebida como uma estratégia de avaliação eficiente e bastante utilizada ao longo de processos seletivos nos mais diversificados contextos.

Os estudos de Kress e Fowler (1979) sobre entrevistas estão relacionados ao princípio de que toda prática discursiva envolve tanto destinatários quanto receptores. Nesse sentido, os autores dão ênfase ao caráter assimétrico das relações entre os interlocutores, uma vez que um dos participantes exercerá mais autoridade durante a interação do que o outro. Logo, segundo esses autores, atitudes de intimidade, solidariedade e cooperação serão apenas ilusórias durante esse evento comunicativo. Para Kress e Fowler (*idem*, p. 63):

(...) as relações comunicativas são geralmente assimétricas, uma vez que um participante apresenta mais autoridade do que o(s) outro(s); as diferenças de classe ou condição estão em questão no discurso; a relação é mais ou menos competitiva, uma negociação de poder.⁸

Ainda na concepção de Kress e Fowler (*idem*, *ibidem*), a entrevista se caracteriza como um gênero do discurso face a face, socialmente estruturado, em que os participantes são diferenciados pelos seus propósitos individuais. A esse respeito, os autores afirmam:

[e]m entrevistas, os participantes são obviamente diferenciados pelos seus propósitos individuais, suas diferenças de condição, seus papéis, uma vez que esse modo de conversação apresenta uma desigualdade, uma distorção na distribuição de poder. E a língua reflete essa desigualdade.⁹

Estudos mais recentes, envolvendo questões relativas à *entrevista*, tais como os de Fairclough (2001), Gil (1999), Vanoye (2000) e Medina (2002) merecem igualmente destaque. Fairclough (*idem*, p. 264) se refere à *entrevista* como uma manifestação de tecnologia discursiva, desenvolvida nas sociedades modernas e utilizada como forma de controle sobre a “vida das pessoas”. Uma definição para *tecnologias do discurso*, na visão desse estudioso, seria “(...) técnicas transcontextuais que são consideradas como recursos ou conjunto de instrumentos

⁸ (...) communicative relationships are generally asymmetrical, in the sense that one participant has more authority than the other(s); that differences of class or status are at issue in discourse; the relationship is more or less competitive, a negotiation of power.

⁹ In interviews, the participants are obviously differentiated by their individual purposes, their differences in status, their roles, so that this mode of conversation exhibits an inequality, a skew in the distribution of power. And the language reflects this inequality”.

que podem ser usados para perseguir uma variedade ampla de estratégias em muitos e diversos contextos.”

Em função disso, entrevistadores podem ser vistos como indivíduos “direcionados para o treinamento em tecnologias discursivas”, que agirão sobre os entrevistados, indivíduos não treinados, portanto, desconhecedores dessas técnicas. Nesse sentido, Fairclough (idem, p. 265) afirma que [as tecnologias discursivas] “são planejadas e aperfeiçoadas com base nos efeitos antecipados mesmo nos mais apurados detalhes de escolhas lingüísticas no vocabulário, na gramática, na entonação, na organização do diálogo, entre outros (...)”.

Como consequência, o autor (idem, ibidem) esclarece que a simulação está presente nas tecnologias discursivas, particularmente, “(...) a simulação para propósitos estratégicos e instrumentais de significados interpessoais e práticas discursivas”. Portanto, no que diz respeito à questão da *democratização discursiva*, destaca que “a simulação de simetria de poder e a informalidade são técnicas largamente usadas por parte dos detentores de poder institucional”. Como exemplos de tecnologia discursiva envolvendo a simulação, cita as entrevistas para emprego, realizadas em serviços públicos, tais como hospitais, órgãos da administração pública local e universidades.

Especificamente sobre a organização da entrevista, verifico que há uma distinção entre entrevistas mais estruturadas e menos estruturadas. Sob esse aspecto, Gil (1999, p. 119) destaca quatro tipos diferentes de entrevista: 1) informais; 2) focalizadas; 3) por pautas e 4) formalizadas. Segundo Gil (idem, ibidem), o primeiro tipo de entrevista “(...) só se distingue da conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados”; o segundo, “(...) enfoca um tema bem específico”; o terceiro tipo de entrevista “(...) apresenta certo grau de estruturação, já que se guia por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso” e o quarto, “(...) desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número”.

Vanoye (2000, p. 215-7) define a entrevista como uma espécie de comunicação oral com intercâmbio e distingue dois tipos principais: as que se caracterizam pela “especificidade” do discurso produzido pelos interlocutores, no sentido de que “um coloca as *perguntas*, [enquanto] o outro fornece as *respostas*”, e aquelas em que “um verdadeiro diálogo se estabelece entre os interlocutores, que

trocam opiniões, idéias, argumentos”. Esse segundo tipo de entrevista é “utilizado pelos médicos, magistrados, sacerdotes, representantes, vendedores, jornalistas, psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais”, dentre outros (idem, p. 218).

Conforme mencionado anteriormente, esse tipo de entrevista se assemelha à prática do diálogo, devido à configuração democrática que assume, ao menos teoricamente, que se opõe ao autoritarismo característico do monólogo. Nesses termos, Medina (2002, p. 06) argumenta que “(...) quando ocorrer uma entrevista dirigida por um questionário estanque ou motivada por um entrevistador também fixado em suas idéias preestabelecidas (em geral, coincidentes com o questionário) ou no autoritarismo impositivo, o resultado frustra o receptor”.

Para a autora (idem, p. 05-06), sendo a *comunicação* o objetivo de toda a interação, é preciso que a entrevista não seja vista apenas como “uma eficaz técnica para obter respostas pré-pautadas por um questionário”, mas como uma espécie de diálogo interativo, de modo que se efetue o “fenômeno da identificação” entre os sujeitos envolvidos.

No que diz respeito à *entrevista de emprego* propriamente dita, penso que, enquanto evento comunicativo, permite a ambos os envolvidos uma (re)definição quanto aos seus papéis e objetivos no discurso face a face. E, porque representa uma dentre as formas de interação mediadas pelo sistema da língua, revela as concepções, os objetivos e as perspectivas de entrevistadores a respeito dos entrevistados, neste caso específico, construindo o perfil do professor de Inglês de cursos livres de línguas.¹⁰

No contexto brasileiro, ao buscarmos pesquisas sobre o gênero *entrevista*, geralmente encontramos manuais de técnicas de entrevista. A maioria desses manuais apresenta dicas quanto à pontualidade, à postura e ao comportamento do candidato durante o evento; advertências quanto às armadilhas da *entrevista de emprego*; possibilidades de pergunta e resposta, considerando os objetivos de ambos os interlocutores, e estratégias geralmente utilizadas pelos entrevistadores, visando a informações específicas e relevantes sobre o entrevistado.

Na maioria das vezes, o conteúdo desses manuais técnicos envolve uma breve definição do conceito de entrevista, seus objetivos, estágios, tipos, perguntas

¹⁰ Sob essa perspectiva, Bakhtin (1992: 279) considera que “[a] utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.”

recorrentes e dicas de como respondê-las, visando à conquista de determinado emprego pelo candidato. Deste modo, raramente se encontra uma análise de como a língua se estrutura para desempenhar as metafunções neste gênero, isto é, como esse sistema “expressa o conteúdo do texto”, “expressa as interações sociais das quais o sujeito participa” e “expressa a estrutura e formato do texto” (Motta-Roth e Heberle, no prelo).

Diante dessa constatação, este estudo parte do pressuposto de que a análise da *entrevista de emprego*, considerando apenas aspectos relacionados à função deste gênero para processos de seleção de candidatos à vaga de determinado emprego, torna-se incipiente. O estudo da entrevista, enquanto gênero do discurso, demandaria uma investigação criteriosa das variáveis do contexto (*campo, relação e modo*) e das metafunções lingüísticas correspondentes, descrevendo participantes, contextos de produção e objetivos principais.

1.5 Formação de professores de Inglês nos cursos de Letras frente às atuais demandas do mercado de trabalho

Nesta seção, trato de questões relacionadas à formação pré-serviço de professores de línguas estrangeiras, neste caso, a Língua Inglesa. Mais especificamente, abordo as dificuldades geralmente apontadas quanto à formação de professores, destacando as competências esperadas desses profissionais. É bastante significativo o número de pesquisas sobre formação de professores de línguas estrangeiras, especialmente, a Língua Inglesa (Vieira-Abrahão e Paiva, 2000; Almeida Filho, 2000; Celani, 2001; Volpi, 2001; Castro, 2001; Leffa, 2001; Araújo, 2003; Barcelos et alli, 2004).

Tais pesquisas estão voltadas à avaliação do processo de preparação dos futuros professores nos cursos de formação e, muitas vezes, chamam atenção para as carências de competências desses profissionais para dar conta da diversidade e da complexidade dos atuais contextos de ensino. Como principais causas desse despreparo, segundo Barcelos et alli (2004), retomando Vieira-Abrahão e Paiva (2000) e Almeida Filho (2000), estão: 1) a reduzida carga horária destinada ao ensino da língua-alvo; 2) o currículo dos cursos de Letras e ausência de disciplinas importantes, tais como Informática e Educação (Vieira-Abrahão e Paiva, 2000) e

Lingüística Aplicada; e 3) o estágio e a prática de ensino sob orientação de um professor apenas, geralmente, no último semestre.

Diante de tais restrições, a capacitação de futuros professores torna-se ameaçada; há “perdas” no que se refere ao perfil do candidato atualmente requerido. Mas que perfil seria esse? Segundo Moraes e Amarante (1989 *apud* Barcelos et alli), o perfil do professor esperado pelo mercado de trabalho envolve pelo menos três aspectos, definidos como: desempenho lingüístico, especialmente no que se refere à oralidade; desempenho didático-pedagógico, que diz respeito à capacidade do candidato tomar decisões de aspecto pragmático e metodológico; e, finalmente, desempenho interpessoal, que envolve, entre outros aspectos, criatividade, paciência, dinâmica e perspicácia por parte do futuro professor.

Na concepção de Almeida Filho (2000) e Volpi (2001), o professor de Língua Inglesa precisa apresentar algumas competências ao ensinar a língua-alvo. É importante que o professor – candidato ao emprego – apresente uma formação que abranja as seguintes competências: 1) lingüístico-comunicativa, conhecimentos na e sobre a língua; 2) aplicada, aplicação de teorias e conceitos à prática diária; e 3) formativo-profissional, representações que o professor faz sobre si mesmo enquanto profissional (Almeida Filho, *idem*, p. 42-3).

Ao investigar as concepções de futuros professores de língua estrangeira sobre o processo de formação, Araújo (2003) constatou que, na opinião da maioria, o desenvolvimento da competência lingüística e a formação pedagógica estão entre os principais quesitos necessários à capacitação desses profissionais. Segundo Araújo (*idem*: 89), as concepções dos participantes do estudo podem ser agrupadas nas seguintes categorias: 1) necessidade de teoria para a formação lingüística e pedagógica; 2) necessidade de integração entre teoria e prática; e 3) necessidade afetiva e de identificação com a profissão.

Nesses termos, Leffa (2001) argumenta que a formação do professor de línguas estrangeiras envolve o domínio de diferentes áreas de conhecimento, essencialmente, o domínio da língua que ensina e da ação pedagógica necessária à assimilação desse conhecimento. Sob essa perspectiva, o autor (*idem*, p. 334) sustenta que a formação competente do futuro professor nessas duas áreas – língua e metodologia – define-se mais como uma questão política do que acadêmica, uma vez que o perfil do profissional atualmente visado vai ao encontro das expectativas e demandas da sociedade.

Durante a análise e discussão dos dados, pretendo apresentar os critérios considerados durante processos seletivos de professores de Inglês, nos cursos livres de línguas investigados. Partindo das representações de quatro entrevistadores sobre o perfil do professor de Inglês atualmente requerido nesses contextos de ensino, explico os critérios de seleção para, num segundo momento, avaliar a contribuição de cursos de Letras na preparação desses candidatos frente às necessidades do mercado, especificamente, em relação a cursos livres de línguas.

Conclusão

As considerações feitas neste primeiro capítulo serão retomadas no Capítulo 3, durante a análise e discussão dos dados, quando investigo as concepções de entrevistadores sobre a *entrevista de emprego*. Para tanto, retomei alguns conceitos pertinentes ao estudo, tais como GSF e ACD, e categorias de análise, basicamente as metafunções lingüísticas e suas possibilidades de manifestação, considerando as variáveis contextuais. Procurei esclarecer algumas questões relativas ao gênero *entrevista de emprego*, basicamente em que consiste e para que serve, além de fazer algumas considerações sobre o processo que envolve a formação de professores de Inglês na Universidade e em que medida essa preparação atende às atuais demandas do mercado de trabalho, especificamente, os cursos livres de línguas. No próximo capítulo, apresento a metodologia utilizada para a coleta dos dados, seus mecanismos de análise e interpretação.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA DE PESQUISA

Introdução

Para a coleta, análise e discussão dos dados que serão apresentados no Capítulo 3, descrevo, neste capítulo, a metodologia utilizada ao longo da investigação. Primeiramente, caracterizo a orientação metodológica adotada, os contextos investigados e os participantes desta pesquisa. Em seguida, descrevo as etapas percorridas ao longo do estudo e os instrumentos utilizados para a coleta dos dados. Finalmente, explico os procedimentos e as categorias de análise e interpretação dos dados coletados.

2.1 Definição da linha metodológica

A presente pesquisa define-se essencialmente como interpretativista de base etnográfica. Trata-se de uma análise interpretativista porque, conforme destaca Moita Lopes (1994, 2003), visa ao entendimento dos fatos sociais, neste caso, a *entrevista de emprego* como uma etapa do processo de seleção de professores de Inglês no contexto de cursos livres de línguas, sob a perspectiva de entrevistadores.

Sob esse aspecto, a realidade é construída e *interpretada* diferentemente pelos usuários da língua, definidos como atores sociais, via práticas discursivas. A esse respeito, Moita Lopes (1996) destaca ainda que a compreensão de fatos sociais específicos envolve a compreensão dos significados construídos pelos próprios participantes ao constituí-los.

Esta pesquisa define-se como etnográfica, sobretudo, porque considera o depoimento dos próprios participantes – os entrevistadores – acerca do evento investigado – a *entrevista de emprego*. A respeito da contribuição da pesquisa etnográfica, Telles (2002, p. 102) argumenta que esta “é freqüentemente utilizada para tentar compreender vários comportamentos e relações de/entre grupos de pessoas (...) dentro de um contexto social específico (...)”. Neste caso, será analisada a relação entre os interlocutores da *entrevista de emprego*, conforme concebida nos cursos livres de línguas investigados.

A análise dos dados coletados define-se como quali-quantitativa: parte das informações obtidas será avaliada sob uma perspectiva predominantemente quantitativa, principalmente, aquelas relativas a dados empíricos; parte, sob uma perspectiva predominantemente qualitativa, principalmente, aquelas relacionadas às concepções dos participantes deste estudo.

Entretanto, embora cada modalidade de pesquisa apresente instrumentos de coleta e procedimentos de análise específicos, conforme destaca Telles (idem: *ibidem*), a caracterização rígida desses métodos é extremamente complexa. Portanto, a possibilidade de cruzamento entre métodos de diferentes modalidades de pesquisa é perfeitamente válida e representa uma técnica bastante utilizada atualmente, a exemplo do que ocorre neste estudo.

2.2 Contexto de pesquisa

O contexto pesquisado compreende quatro cursos livres de línguas localizados na cidade de Santa Maria. Visando ao levantamento de informações acerca de tais contextos instrucionais, elaborei algumas questões destinadas aos entrevistadores atuantes nos cursos examinados (Anexo B). Baseando-me nos dados obtidos sobre os quatro cursos, apresento uma descrição mais específica acerca do(s) contexto(s) onde este estudo se desenvolve¹¹:

✓ Primeiramente, o curso de Manuela – curso “A” - é uma instituição própria, localizada no centro de Santa Maria e considerada, pela própria administradora, uma escola de pequeno porte, que está no mercado há menos de 5 anos. Atualmente, comporta 81 alunos, dentre eles, 7 crianças, 8 adolescentes (de 12 a 16 anos) e 66 adultos. O Inglês é o único idioma ensinado na escola, que oferece os seguintes cursos: básico, intermediário, avançado, preparatórios para exames de suficiência e TOEFL¹². Cada curso compreende dois encontros semanais, de 75 minutos cada, embora essa carga horária varie no que se refere aos cursos preparatórios. Na escola, há três salas de aula e uma sala para vídeo e DVD. O corpo docente desta

¹¹ Devido a questões éticas, os nomes das referidas instituições de ensino não serão mencionados ao longo deste estudo e serão identificadas como curso “A” (Manuela), curso “B” (Denise), curso “C” (Laís) e curso “D” (Getúlio).

¹² Test of English as a Foreign Language (Teste de Inglês como Língua Estrangeira)

instituição compõe-se de três professoras de Língua Inglesa, todas graduadas em Letras (Licenciatura Plena). Duas delas são responsáveis pela administração do curso que, embora bastante recente, apresenta professores experientes.

✓ O curso “B” é uma instituição franqueada, localizada no Centro da cidade de Santa Maria e considerada pela proprietária uma escola de médio porte. Há mais de 10 anos no mercado, o curso de Denise comporta cerca de 350 alunos, dentre eles: crianças, adolescentes e adultos. A administradora destaca que a faixa etária dos adultos é diversificada, sendo a maioria deles universitários. Tanto a língua inglesa quanto a espanhola são ensinadas neste contexto, que oferece os seguintes cursos: *Kids* (para crianças), *Juniors* (para adolescentes), Básico, Intermediário e Avançado. Cada curso compreende duas aulas semanais, de 75 minutos cada. No caso de cursos não-regulares, a carga horária, obviamente, varia, conforme destaca a proprietária. Nesta escola, há 6 salas de aula e os seguintes recursos multimídia: laboratório de áudio e multimídia, sala de vídeo, biblioteca, dentre outros. O corpo docente compreende atualmente 7 professores, distintamente qualificados. A administradora, que é graduada em Letras, faz parte do corpo docente da escola e ministra aulas de Língua Inglesa.

✓ O curso “C” é uma instituição própria, localizada no centro da cidade de Santa Maria, e considerada, pela proprietária, uma escola de pequeno porte. Há mais de 10 anos no mercado, o curso de Laís comporta 50 alunos, dentre eles, 6 adolescentes, de 13 a 16 anos, e 44 adultos. A escola oferece os seguintes cursos: Básico, Intermediário, Avançado, Instrumental e Empresarial (Inglês para negócios). Cada curso compreende 2 aulas semanais e a duração de cada aula, diferentemente das outras escolas, é de 90 minutos. Quanto ao espaço físico e aos recursos multimídia existentes na escola, a proprietária informa que o curso “C” apresenta 4 salas de aula e uma mini-biblioteca. Ela observa, no entanto, que não há uma sala de vídeo na escola, sendo tais recursos (TV e vídeo) utilizados na própria sala de aula. O corpo docente desta escola compreende atualmente 3 professores, incluindo a própria administradora, que, embora não tenha graduação em Letras, fez Mestrado na área de Lingüística Aplicada.

✓ O curso “D”, do mesmo modo que “B”, é uma instituição franqueada, que existe há mais de 10 anos no mercado. Localizada no centro da cidade, é considerada pelos administradores, uma escola de grande porte. Atualmente, comporta cerca de 600 alunos, distribuídos do seguinte modo: 150 crianças, 250 adolescentes e 200 adultos. Essa escola oferece cursos de níveis básico, intermediário e avançado. Cada curso compreende 2 aulas semanais e a duração de cada aula é de 60 minutos. Quanto ao espaço físico, a escola apresenta 12 salas de aula, laboratório de áudio e multimídia, sala de vídeo e videoteca. O corpo docente dessa escola compõe-se de quatro professores de Língua Inglesa, sendo apenas dois deles graduados na área de Letras. Há duas pessoas encarregadas pela administração da escola: uma delas apresenta formação específica, a outra, não.

2.3 O corpus do estudo

O *corpus* deste estudo compreende depoimentos de entrevistadores, envolvendo suas *concepções* sobre o gênero discursivo *entrevista de emprego* e como este é concebido e conduzido pelos entrevistadores.

2.4 Critérios de seleção e caracterização dos participantes da pesquisa

2.4.1 Critérios de seleção

A opção pelos participantes deste estudo teve como prioridade a escolha de:

- ✓ proprietários e/ou coordenadores de escolas próprias e franqueadas, pouco ou relativamente experientes no mercado de trabalho;
- ✓ responsáveis pela seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas investigados.

Dentre os critérios adotados para a seleção dos participantes desta pesquisa, estão: disponibilidade, receptividade e comprometimento. Embora a disponibilidade dos participantes tenha sido previamente considerada, algumas vezes tornou-se

motivo de desencontros entre eles e a pesquisadora. Na maioria das vezes, a reiteração de contatos foi necessária para que uma nova data fosse definida e a coleta de dados fosse realizada.

Destaco ainda a importância da receptividade e do comprometimento demonstrados pelos participantes ao longo da pesquisa, indispensáveis à realização desta análise. Considerados os critérios de seleção dos participantes desta pesquisa, passo agora à caracterização dos mesmos.

2.4.2 Caracterização dos participantes

A primeira das cinco etapas da entrevista realizada junto aos participantes deste estudo teve como objetivo a caracterização desses indivíduos. Dentre os principais aspectos avaliados ao longo dessa entrevista, estão: 1) a formação dos entrevistadores; 2) o porquê da opção pela docência; 3) o período e o contexto de atuação desses professores de Inglês no mercado de trabalho.

Penso que a caracterização de Manuela, Denise, Laís e Getúlio, considerando os aspectos discriminados acima, contribuirá para a análise e interpretação dos dados, de modo que as representações desses entrevistadores sobre a *entrevista de emprego* e, especialmente, sobre o candidato atualmente requerido pelos cursos livres de línguas serão influenciadas pela formação dos próprios participantes deste estudo.

Tabela 2: Caracterização dos participantes deste estudo

FORMAÇÃO	
Manuela	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Graduou-se em Letras - Licenciatura Dupla: Português/Inglês e respectivas literaturas em uma universidade particular; ✓ Estudou inglês em um curso livre de línguas durante cinco anos e meio; ✓ Apresenta experiência no exterior; ✓ Aprendeu a falar inglês antes da formação específica; ✓ Antes de fazer vestibular para Letras, passou em Comunicação Social (Relações Públicas), cursou um semestre e desistiu; depois, quando estava cursando Letras, passou em Ciências Contábeis e Administração, mas não deu continuidade a nenhum dos dois.
Denise	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Morou nos Estados Unidos dos quatro aos dez anos; ✓ Dava aula de Inglês mesmo antes da formação específica; ✓ Graduou-se em Letras - Licenciatura dupla: Português/Inglês e respectivas literaturas em uma universidade pública.
Laís	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Iniciou o curso de Letras – Bacharelado: tradutora/intérprete em uma universidade pública, mas não o concluiu; ✓ Formou-se em Jornalismo em uma universidade pública; ✓ Fez especialização em Jornalismo em Londres; ✓ Estudou Inglês em Londres; ✓ Fez pós-graduação em Linguística Aplicada em uma universidade pública.
Getúlio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professor em formação em uma universidade pública; ✓ Não apresenta experiência no exterior.
OPÇÃO PELA DOCÊNCIA	
Manuela	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Devido a uma orientação materna: “Eu digo, assim, com a consciência bem tranqüila, que foi por uma orientação da minha mãe, porque eu já sabia falar Inglês, ou seja, já tinha feito um curso de Inglês, né, já tinha estudado Inglês por 5 anos e meio, né. (...). Porque a minha mãe é professora e ela me conhecia, eu acho, melhor do que ninguém, melhor do que eu mesma, porque na época eu não tinha noção do que eu queria exatamente, né”.
Denise	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pelo fato de já estar dando aula de Inglês e como uma maneira de ganhar dinheiro: “(...) surgiu como uma maneira de ganhar dinheiro. A verdade foi essa. Eu tava morando em São Sepé e aí eu queria, né, tava estudando, ainda fazia o ensino médio e já tinha a minha filha. E eu queria ganhar o meu dinheirinho. (...) E aí surgiu a oportunidade de eu dar aula particular (...). Aí eu comecei a gostar, comecei a gostar da idéia de usar o Inglês que eu já sabia, que eu já falava, né, dando aula. Então, começou assim, com aula particular”.
Laís	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sempre demonstrou interesse pelo idioma, embora não tenha formação específica na área; ✓ E, principalmente, devido à sua atuação prévia como professora de Inglês em dois outros cursos livres de línguas: “[A atuação de Laís nos contextos descritos anteriormente] Foi determinante [para que ela abrisse sua própria escola]. (...) Porque eu tenho, tinha muita dificuldade de me enquadrar, né. E eu trabalhei na (escola X), trabalhei na (escola Y) numa época assim que, que eles nem áudio-visual, nada de áudio-visual eles tinham, sabe. (...) Então, pra mim foi muito difícil assim. Se eu quisesse fazer uma música, eu tinha que trazer o rádio de casa. E eu tive bastante dificuldade assim de me adaptar”.
Getúlio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sempre teve interesse pela língua inglesa: “(...) desde muito cedo, eu, eu comecei, eu me interessava muito pelo Inglês. Eu sempre busquei muito. E eu tive a oportunidade de fazer um curso. Depois eu fiz um curso pós-avançado, fiz um curso avançado depois eu fiz um curso pós-avançado, num curso particular. E depois eu comecei a dar aula, depois de dois semestres fazendo esse curso, eu comecei a dar aula, e comecei a faculdade junto. E tô até agora. (...) Eu acho que eu já tinha o interesse antes, né, antes mesmo de ser aluno [em um curso livre de línguas], eu já tinha o interesse”.

EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE LÍNGUAS E CONTEXTO(S) DE ATUAÇÃO	
Manuela	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atua como professora de Inglês desde 1987, portanto, há cerca de 17 anos, quando ainda estava cursando Letras; ✓ Começou a atuar como professora de Inglês em um curso livre de línguas devido a um convite feito pela proprietária da instituição, na época, colega de graduação; ✓ Atuou em escolas particulares de ensino fundamental e médio (2 anos) e cursos livres de línguas (13 anos como professora apenas), simultaneamente; ✓ Há 4 anos, atua como professora-administradora de uma escola de idiomas em Santa Maria, juntamente, com uma sócia.
Denise	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atua como professora de Inglês há doze anos; ✓ Começou a atuar como professora particular de Inglês; depois, atuou em cursos livres de línguas, em diferentes localidades; atuou em uma escola particular de ensino fundamental e médio; e, por fim, atuou como professora de Inglês na franquia que hoje administra; ✓ Trabalhou em pelo menos dois outros cursos livres de línguas antes do atual, onde é proprietária e administradora; ✓ Trabalhou como professora do ensino fundamental e médio, durante três anos e meio; ✓ Atua como professora de Inglês numa faculdade privada de Santa Maria.
Laís	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atua como professora de Inglês há cerca de dez anos; ✓ Paralelamente à profissão de jornalista, sempre atuou como professora de Inglês em cursos livres de línguas; ✓ O ensino do idioma sempre fez parte da vida de Laís, formal ou informalmente; ✓ Atuou como professora de Inglês em dois cursos livres de línguas, durante um ano, antes de abrir a sua própria escola; ✓ Atua como professora e administradora de um curso livre de línguas e como professora em uma universidade pública.
Getúlio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atua há três anos; ✓ Trabalhou em outros três cursos livres de línguas, durante um semestre em cada curso.

2.5 Instrumentos e procedimentos de coleta

Este estudo envolve cinco etapas distintas, cada uma delas relacionada a objetivos, procedimentos e instrumentos de coleta de dados específicos.

2.5.1 Primeira etapa

Primeiramente, solicito aos participantes deste estudo a leitura do termo de compromisso (Anexo A). E, depois de elaboradas as questões destinadas à caracterização dos contextos investigados (Anexo B), as envio aos entrevistadores, participantes deste estudo, via correio eletrônico.

2.5.2 Segunda etapa

Início a gravação das concepções dos entrevistadores selecionados sobre a *entrevista de emprego* como instrumento de seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas de Santa Maria. Para tanto, proponho uma discussão aos participantes deste estudo, baseada nos seguintes itens: 1) Dados pessoais; 2) Concepções e abordagens; 3) Relações: professores e coordenadores de escolas de idiomas; 4) Perfil do candidato ao emprego; e 5) Processo de seleção (Anexo C).

2.5.3 Terceira etapa

Transcrevo as entrevistas realizadas ainda na segunda etapa e início a análise e interpretação dos dados. Ressalto que a transcrição dessas entrevistas, embora não obedeça a padrões específicos de transcrição, é feita fidedignamente, respeitando a originalidade do discurso dos entrevistados.

2.5.4 Quarta etapa

Neste momento da pesquisa, estabeleço novo contato com os participantes, a fim de retomar questões relativas à entrevista realizada na segunda etapa. A necessidade de agendamento de um novo encontro se deve à carência de algumas informações relevantes à análise dos dados, ao esclarecimento de questões abordadas superficialmente no primeiro encontro e, principalmente, à tomada de uma postura pelos envolvidos quanto aos critérios de seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas.

Nesta etapa, o entrevistador tem a oportunidade de rever suas concepções, reafirmando-as ou fazendo alterações coerentes com suas representações em relação ao perfil do professor de Inglês que considera adequado para atuar na instituição e seus crenças em relação ao ensinar e ao aprender a língua inglesa.

Para atender a esses propósitos, elaboro alguns questionamentos com base na análise das respostas dos entrevistadores às perguntas feitas na primeira entrevista. Cada entrevistador, responderá a perguntas específicas que apresento

na seção de Anexos, respectivamente, Anexo D (Manuela), Anexo E (Denise), Anexo F (Laís) e Anexo G (Getúlio).

2.5.5 Quinta etapa

Envio o capítulo de análise e discussão dos dados aos participantes deste estudo e solicito-lhes uma leitura crítica das interpretações que fiz sobre o discurso de cada entrevistador investigado. O objetivo é justamente torná-los participantes (ativos) da pesquisa, evitando incongruências no que se refere às interpretações de suas concepções e possibilitando o diálogo mútuo entre a Universidade, enquanto instituição formadora, e contextos de atuação de professores de Inglês, neste caso os cursos livres de línguas.

Nesse sentido, acredito que a pesquisa esteja realmente atendendo aos seus principais propósitos enquanto instrumento de reflexão e (trans)formação de concepções e crenças; não servindo apenas à coleta de informações que serão analisadas e criticadas, sem jamais serem devolvidas aos seus fornecedores para uma futura reflexão.

2.6 Procedimentos de análise e interpretação dos dados

Explicitadas as etapas de desenvolvimento e investigação, passo à definição dos procedimentos de análise e interpretação dos dados em duas etapas distintas. Primeiramente, recorro aos estudos de Halliday & Hasan (1985) acerca das variáveis *campo*, *relação* e *modo* para uma definição do contexto de situação da *entrevista de emprego*, portanto, de sua CC.

Numa segunda etapa, investigo as metafunções propriamente ditas. Para tanto, considero inicialmente as escolhas lexicogramaticais mais evidentes, presentes no discurso de cada participante, no que se refere à transitividade (processos e participantes), à modalidade (deôntica x epistêmica) e ao uso de personalização sintética (“nós” exclusivo x “nós” inclusivo).

Nesse sentido, considerando as concepções dos entrevistadores, participantes deste estudo, sobre a *entrevista de emprego* nos cursos livres de

línguas, identifico os tópicos geralmente discutidos ao longo da interação, dentre os quais estão a formação e a experiência prévia do candidato, caracterizo as relações entre os interlocutores deste evento comunicativo e defino a estrutura do texto que medeia essa prática discursiva.

Conclusão

No Capítulo 3, analisarei os dados propriamente ditos e apresentarei os resultados obtidos ao longo do estudo.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Introdução

Para fins organizacionais, desenvolvo esta análise considerando três momentos específicos. Primeiramente, na seção 3.1, investigo as concepções de quatro entrevistadores sobre a *entrevista de emprego*, a fim de delinear o perfil do professor de Inglês atualmente requerido em cursos livres de línguas. A seguir, na seção 3.2, identifico os principais critérios adotados por esses entrevistadores ao longo de processos seletivos. Por fim, na seção 3.3, apresento uma proposta de sistematização da CC do gênero *entrevista de emprego*, concebida como uma etapa recorrente no processo de seleção de professores de Inglês nos contextos investigados. Em vista disso, a Tabela 4 traz algumas especulações acerca dos temas abordados durante a entrevista (campo); das relações travadas entre seus participantes (relação); e de como o sistema lingüístico dá conta dos propósitos característicos desse gênero, bem como dos interesses de seus participantes (modo) no momento da interação.

3.1 Qual é o perfil do candidato atualmente requerido pelos cursos livres de línguas de Santa Maria?

O objetivo desse questionamento é reunir dados que permitam traçar o perfil do candidato ao emprego como professor de Inglês nos quatro cursos investigados e, por conseguinte, identificar as expectativas de cursos livres de línguas em relação à atuação desses profissionais no contexto de sala de aula. Para tanto, nesta etapa da análise, examino escolhas lingüísticas relativas à *transitividade*, à *modalidade* e à *personalização sintética*, presentes no discurso dos entrevistadores ao verbalizarem suas concepções sobre a *entrevista de emprego* e suas impressões quanto ao perfil do candidato atualmente visado por cursos livres de línguas.

3.1.1 Transitividade

No que diz respeito à transitividade, verifico que o número de ocorrências de processos mentais e relacionais é superior em relação aos demais. O baixo índice de processos materiais, por exemplo, contribui para a caracterização do candidato-alvo como sendo aquele que pensa (processos mentais) e apresenta atributos (processos relacionais), mas que não, necessariamente, realiza ou produz (processos materiais).

Outra justificativa para o elevado número de processos relacionais, presentes no discurso desses entrevistadores, está relacionada à tentativa de definição e caracterização do perfil do candidato que atende às atuais demandas do mercado, já que este constitui um dos objetivos do presente estudo.

O uso recorrente de processos mentais e relacionais talvez justifique a procura por candidatos que, embora não tenham graduação em Letras, tenham viajado para o exterior, saibam falar Inglês fluentemente, demonstrem comprometimento em relação à instituição e apresentem um comportamento semelhante ao de seus colegas de trabalho.

Durante a análise, ficou evidente que a Licenciatura em Letras não é pré-requisito para a seleção do candidato: graduado ou não, é preciso que ele fale Inglês fluentemente. Do mesmo modo, não há preocupação por parte dos

entrevistadores quanto à formação continuada do candidato: se publica na área em que atua, se ele faz parte de grupos de estudo, se participa de eventos e apresenta trabalhos, se produz seu próprio material de ensino, nada disso parece relevante.

O que a análise dos dados revela é que o candidato precisa ser criativo, dinâmico, pró-ativo e comprometido com a instituição em que passará a atuar. Além disso, deve estar sempre disponível e se mostrar bastante flexível para se adaptar à metodologia da escola, às inovações, às tarefas que lhe são repassadas, ao ritmo de aprendizagem dos alunos e às exigências internas do curso. Esse candidato também precisa demonstrar um comportamento exemplar, tanto dentro quanto fora da instituição, e apresentar boa aparência, adequando-se sempre ao estilo de apresentação que caracteriza a escola.

Tais exigências em relação ao perfil do professor de Inglês de cursos livres de línguas acabam por justificar o elevado número de processos relacionais e mentais, principalmente relacionais, presentes no discurso dos participantes deste estudo. Há grande preocupação em relação ao *ser/ter* de modo que o *fazer*¹³ muitas vezes não é considerado durante processos seletivos.

A seguir, apresento uma amostra da análise envolvendo os processos mais utilizados pelos entrevistadores durante a verbalização de suas concepções sobre a *entrevista de emprego*. Para tanto, considero apenas o discurso de Manuela, já que a análise dos depoimentos cedidos pelos demais participantes desta investigação teve resultados praticamente idênticos.

¹³ O “fazer” a que me refiro neste momento da análise está relacionado ao “fazer acadêmico”, portanto, à produção acadêmica de determinado professor. Essa produção inclui preparação de material didático, redação e publicação de artigos, divulgação de suas crenças e concepções por meio de palestras, seminários, entre outros eventos que fazem parte do contexto acadêmico. Todavia, *não* é essa a concepção de “fazer” que permeia as etapas do processo seletivo de professores de Inglês em cursos livres de línguas. Nesses contextos de ensino, o “fazer” pode ser entendido como sinônimo de “executar”. Nesse sentido, cabe ao professor se adequar à metodologia de ensino da instituição, adotar o material que vem sendo utilizado nela e dar aulas, desde que divertidas e dinâmicas. Esse é o “fazer” exigido pelos cursos livres de línguas: um “fazer” totalmente prático, que depende exclusivamente da mão-de-obra de falantes fluentes e proficientes de língua inglesa.

Tabela 3: Amostra dos principais processos encontrados no discurso de Manuela

ENTREVISTADOR(A)	TIPOS DE PROCESSOS	NÚMERO DE OCORRÊNCIAS	EXEMPLOS
MANUELA	RELACIONAIS (R)	8	<p>✓ A gente considera muito importante que a gente esteja em sala de aula, né, e, ao mesmo tempo, faça um treinamento, ou procure algum professor que <u>tenha</u> (R) o nosso perfil e que <u>possa trabalhar</u> (MA) nos mesmos moldes que a gente, né.</p> <p>✓ Tem que <u>ser</u> (R) aluno de Letras, ou já formado, então, <u>ser</u> (R) estudante da área de Letras; o conhecimento lingüístico, claro, o conhecimento pedagógico, teórico, a gente supõe que <u>tenha</u> (R), né, a partir do curso que faz (...).</p>
	MENTAIS (ME)	4	<p>✓ Mas a gente, na seleção, tem plena consciência de que aquele professor <u>tem</u> (R) o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer, mesmo <u>não tendo tido</u> (R) a experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele <u>sabe</u> (ME) de Inglês, de língua, né, então, não existe e também o conhecimento todo pedagógico, teórico.</p> <p>✓ (...) ele tem que <u>ter</u> (ME) bem <u>definido</u> o que que é ser professor de língua estrangeira, né, além de outras perguntas que a gente faz na entrevista oral, né, as idéias dele com relação a ser professor de língua estrangeira, né. A questão, assim, ele tem que <u>ter</u> (R) uma postura, uma atitude, comprometimento, porque ele tem que <u>incorporar</u> (ME) aquilo que a gente passar pra ele, na questão do atendimento individualizado, do cumprimento do horário, de começar a aula no horário certo, terminar no horário certo, né.</p>
	MATERIAIS (MA)	1	<p>✓ Tem que <u>ter</u> (R) toda a formação e a gente sente que o aluno valoriza isso (...).</p> <p>✓ (...) é importante que o professor <u>tenha estudado</u> (ME) Inglês também como aluno numa escola de Línguas.</p>

3.1.2 Modalidade

No que diz respeito a esse aspecto, o discurso dos entrevistadores pesquisados apresenta elementos lexicogramaticais indicadores de modalidade mais categórica ou menos categórica, dependendo do que está sendo considerado. A análise das concepções desses entrevistadores evidencia uma postura bastante categórica em relação aos atributos do candidato ao emprego.

Nesse sentido, o discurso dos participantes deste estudo é marcado pela modalidade deôntica, principalmente durante a enumeração dos aspectos considerados indispensáveis à seleção de professores de Inglês. Como exemplos de modalidade deôntica, especificamente no que se refere à apresentação e ao comportamento exigidos do candidato, destaco os Excertos 1 e 2, relativos ao discurso de Denise e Getúlio, respectivamente:

EXCERTO 1

Tem que ser uma pessoa assim ó: que, como eu te disse, fale Inglês corretamente, né, que tenha vontade de dá aula, que se adapte à escola, ao método (...). (...) **tem que** ser uma pessoa assim que se vista legal. Não que eu quero que venha de terno e gravata, mas **tem que** ser uma pessoa, sabe, os homens **sempre** barbeadinhos, as mulheres **nada** de muito, sabe. (...) A pessoa **tem que** ser maleável, **tem que** ser flexível, **tem que** ser, tá a fim de aprender também novas coisas, né, novos métodos e tudo.

EXCERTO 2

E, **claro**, o domínio da língua, a pessoa, a pessoa **tem que** ser uma pessoa motivada, uma pessoa comprometida, né, comprometida com o trabalho porque, como se diz, vestir a camiseta do curso, fazer **realmente** parte do curso. (...) Esse, essa pessoa que vai ser contratada, ela **tem que** ser uma pessoa dinâmica, **tem que** ser uma pessoa, como Eu falei já, comprometida, e, além de tudo, ela **tem que** ser flexível, né¹⁴.

Para Fairclough (1989, p. 126), “[a] modalidade está relacionada à autoridade daquele que fala ou escreve”.¹⁵ Nesse sentido, ao definir os atributos do candidato requerido pelos cursos livres de línguas, o entrevistador se coloca numa posição

¹⁴ Atendendo a sugestões da banca, esclareço que essa exigência de flexibilidade e abertura por parte do candidato seria pertinente se o objetivo não fosse apenas que o mesmo incorporasse o método da escola passivamente.

¹⁵ Modality is to do with speaker or writer authority (...).

superior à ocupada pelo entrevistado, neste caso, o próprio candidato ao emprego. Cabe a ele julgar as condições do candidato para o preenchimento da vaga como professor de Inglês naquele contexto e determinar se passará para a próxima etapa de avaliação ou não. Sob essa perspectiva, o controle da interação é sempre exercido pelo entrevistador.

Essa assimetria entre os participantes da interação está expressa inclusive na maneira como a entrevista se estrutura. Embora o controle da interação seja sempre exercido de forma colaborativa pelos participantes, geralmente há assimetria quanto ao grau de controle entre eles. Nesses termos, a distribuição de turnos, a seleção e mudança de tópicos, a abertura e o fechamento das interações estarão relacionados à atuação de um dos participantes da interação (Fairclough, 2001, p. 192).

Ainda considerando esse aspecto, Fairclough (idem, p. 200), faz uma distinção entre modalidade subjetiva e objetiva, já discutida no Capítulo 1. Segundo o autor (idem: ibidem), “[a] modalidade pode ser ‘subjetiva’, no sentido de que a base subjetiva para o grau de afinidade selecionado com uma proposição pode ser explicitado (...). (...) a modalidade pode ser ‘objetiva’, em que essa base subjetiva está implícita (...)”:

Durante a análise dos dados, constatei que o uso de modalidade subjetiva supera o uso de modalidade objetiva. Nesse caso, não há dúvidas quanto à procedência do ponto de vista discursivamente representado, uma vez que o falante expressa suas próprias concepções. Portanto, o grau de afinidade do próprio falante diante de determinada proposição está claramente expresso. Como exemplos de modalidade subjetiva, cito os Excertos 3 e 4, verificados no discurso de Manuela e Getúlio, respectivamente:

EXCERTO 3

A questão da empatia, **eu acho** que é importante, o jeito de ser do professor: se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente dificilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né, então, não é ser preconceituoso, jamais, mas a gente, a entrevista possibilita que a gente cheque vários itens, né, principalmente, o conhecimento da língua, o que que ele sabe sobre ser professor, né. **(Manuela)**

EXCERTO 4

Ah, **eu creio** que não. **Eu creio** que as pessoas são capacitadas. Elas tão ali porque são capacitadas.

Eles não têm o porquê de sentir [receio]. E toda a crítica que vem depois dessa, dessa assistência, depois dessa, assistência não, depois dessa, desse acompanhamento, toda crítica que vem é uma crítica construtiva, ou seja, é uma crítica pra levar esse professor, que tem defeitos, como todos têm, a sanar esses defeitos, talvez, alguma coisa dentro da própria metodologia que não tá sendo feito certo, né, então tudo isso conta. **(Getúlio)**

Já o uso de modalidade objetiva geralmente não deixa claro que ponto de vista é representado. A esse respeito, Fairclough (idem: ibidem) argumenta que, algumas vezes, não se sabe se “o(a) falante está projetando seu próprio ponto de vista como universal, ou agindo como um veículo para o ponto de vista de um outro indivíduo ou grupo”. Como exemplo de modalidade objetiva, cito o Excerto 5 que, embora apreendido no discurso de Denise, apresenta uma concepção mais abrangente, constituindo uma espécie de consenso entre entrevistadores responsáveis pela seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas:

EXCERTO 5

É IMPORTANTE saber porque, olha, se eu não tivesse perguntado da experiência anterior dele, e ele não teria me dito. E ele me pareceu um cara super legal, sabe, um cara, nossa, super legal mesmo. E aí até esse dono do outro curso, que é meu amigo disse: “olha, (apelido da administradora), é assim, não, é pura bucha. Então, **É COMPLICADO** porque ele fez isso, isso e isso¹⁶”.

3.1.3 Personalização sintética

No que se refere à personalização sintética, verifiquei grande recorrência do pronome “nós”, na grande maioria das vezes, substituído pela expressão “a gente”, porém, com o mesmo valor semântico. Dentre outras conseqüências, Pereira e Almeida (2002, p. 249), ao desenvolverem um estudo sobre a seção de cartas-pergunta em revistas femininas para adolescentes, afirmam que “[o] uso desse pronome amplia a sensação de cumplicidade entre produtor e leitor do texto”.

Transpondo esse efeito do uso do “nós”/“a gente” para o presente estudo, em alguns momentos, percebi certa preocupação por parte dos entrevistadores em

¹⁶ Por sugestão da banca, chamo atenção para o fato de que o critério “experiência anterior” nem sempre é explorado na entrevista. Muitas vezes, é preciso recorrer à informação cedida por outrem, como acontece nesse caso.

“conscientizar” os candidatos ao emprego sobre a necessidade de adequação dos mesmos aos moldes da instituição, estes definidos pelos seus proprietários, Sob essa perspectiva, o uso de “nós”/“a gente” constitui uma estratégia de aproximação entre os interlocutores da interação, como forma de convencer o candidato sobre as exigências impostas pela instituição à sua atuação, tornando-o cúmplice no processo seletivo.

Os Excertos 6 e 7 dão sustentação às considerações feitas até aqui sobre personalização sintética, particularmente, quanto ao uso da expressão “a gente” significando “nós”:

EXCERTO 6

Pq: É permitida a atuação simultânea de professores desta escola em outros contextos de ensino?

Manuela: Em escolas de língua, não. **A gente** pede que não, porque **a gente** nunca teve essa prática. E **a gente** não consegue imaginar, né, um professor, defendendo a abordagem de uma escola e, num outro turno, defendendo uma outra. **A gente** sabe que **a gente** não tem muitas turmas pra oferecer. Então, esse é o grande problema de se conseguir um profissional, atualmente, né.

EXCERTO 7

Pq: E quanto à correção, como é que tu tens feito esse “chamar a atenção” do aluno, como é que tu tens feito esse processo?

Lais: Então, **a gente** tem que ter esse cuidado, eu acho. Eu sei que **a gente** vem de uma formação em que aquilo, tu começa a ouvir, e às vezes os próprios colegas corrigem, porque a formação é assim, entendeu: correção, correção, correção. E eles não se agüentam, né, mas **eu** acho que **a gente** tem que minimizar isso um pouquinho.

No que diz respeito à personalização sintética, Fairclough (1989, p. 127-8) faz uma distinção entre o uso de “nós” inclusivo, que alia o ponto de vista do escritor/falante ao do leitor/ouvinte, e “nós” exclusivo”, que considera apenas a visão do escritor/falante, somada a de outro(s) escritor(es)/falante(s), excluindo a participação de seu(s) destinatário(s) durante a manifestação de suas concepções via discurso.

Nos excertos examinados, há predomínio de “nós”/“a gente” exclusivo, indicando que o entrevistador, aliado aos demais responsáveis pela seleção de professores de Inglês, determina o que é necessário ao candidato para que este seja selecionado. Nesse caso, o entrevistador se coloca numa posição de autoridade frente ao candidato ao emprego, que segue estritamente as exigências da instituição, verbalizadas pelo seu

interlocutor, sob pena de ser desclassificado já nas primeiras etapas do processo de seleção. Como exemplos de personalização sintética exclusiva, apresento os Excertos 8 e 9:

EXCERTO 8

Pq: E, assim, que atividades vocês..., vocês apenas seguem o livro didático, ou vocês elaboram atividades? Que atividades vocês elaboram?

Denise: Nós não adotamos nenhum livro de nenhuma editora. É próprio, é da (nome do curso) e a gente segue, com certeza, mas sempre procurando introduzir coisas aí que deixem mais divertida a aula, né. **(Denise)**

EXCERTO 9

Pq: E, Laís, tu participas das aulas dessas professoras eventualmente, tu assistes a alguma aula delas pra ver como é que ta o andamento?

Laís: Hoje não mais. Nós já fizemos isso. Não só eu assisti às delas, mas elas assistiram às minhas. A gente trocava. Principalmente, no início, quando elas começaram a trabalhar comigo, ajudava assim eu acho a gente a se familiarizar e a, com o material, com a metodologia. Hoje, a gente não faz mais, porque elas já tão, já têm alguns anos que elas tão comigo, A gente não tem feito, mas também em função dessa questão do tempo, né (...). **(Laís)**

A análise dos dados revelou também a existência de “nós”/“a gente” inclusivo, o que coloca o entrevistador e o candidato ao emprego numa posição menos hierárquica, estabelecendo uma relação de solidariedade entre eles (Pereira e Almeida, 2002, p. 250). Em alguns momentos, constatei que os participantes deste estudo fazem uso do “nós”/“a gente” inclusivo para falar em nome de outros entrevistadores, também responsáveis pela seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas.

Nesse caso, segundo as autoras (idem: ibidem), “[já] não há uma opinião particular, mas um pensar coletivo”. Trata-se de um ponto de vista que é compartilhado entre indivíduos cuja função social é a mesma: selecionar candidatos aptos ao ensino de Inglês em cursos livres de línguas. O uso de nós inclusivo aparece no Excerto 10, extraído do discurso de Getúlio:

EXCERTO 10

Dentro da própria entrevista, a gente já pode, a gente pode ter uma noção do comprometimento desse futuro profissional, ou seja, qual é a vontade dele, por que que ele tá se candidatando a ser professor da escola.

Ainda no que diz respeito à personalização sintética, analiso o modo como cada entrevistador se dirige ao candidato ao emprego. Nesse sentido, a análise dos dados revela que há uma diversidade de papéis, construídos no discurso dos participantes deste estudo, sendo atribuídos ao candidato. Diferentemente representado pelos quatro entrevistadores, o candidato ao emprego é visto, na maioria das vezes, como aquele que exerce uma profissão (“candidato”, “professor”), mas, algumas vezes, como aquele que meramente executa tarefas, realiza ocupações e faz “bicos” (“empregado”, “cara”).

Além disso, quando o entrevistador faz alusão ao seu interlocutor, referindo-se a ele como “empregado”, torna-se evidente a assimetria que existe entre os participantes da *entrevista de emprego*. Essa relação hierárquica é consequência direta da autoridade que aquele, na condição de empregador, exerce sobre este, candidato ao emprego, durante processos seletivos.

O caráter mais ou menos hierárquico das relações sociais estabelecidas entre os interlocutores desse evento discursivo será determinado pelo poder exercido por uns (entrevistadores) sobre os outros (entrevistados) durante a interação. Ao entrevistador cabe não apenas selecionar o candidato apto a exercer sua função como professor de Inglês, mas também definir *a priori* quais quesitos devem ser avaliados e atendidos pelo candidato para que o mesmo venha a ser selecionado. Nesses termos, o controle da interação é exercido pelo entrevistador na medida em que cabe a ele decidir o que perguntar/considerar durante processos seletivos, quando, como e por quê.

Para Fowler e Kress (1979, p. 64), grande parte das diferenças quanto ao poder exercido pelo entrevistador sobre o candidato ao emprego durante a *entrevista de emprego* deve-se a razões externas à própria entrevista. Neste caso específico, o entrevistado encontra-se em desvantagem em relação ao entrevistador porque assume, na maioria das vezes, o papel social de desempregado, portanto, de alguém à procura de um emprego¹⁷.

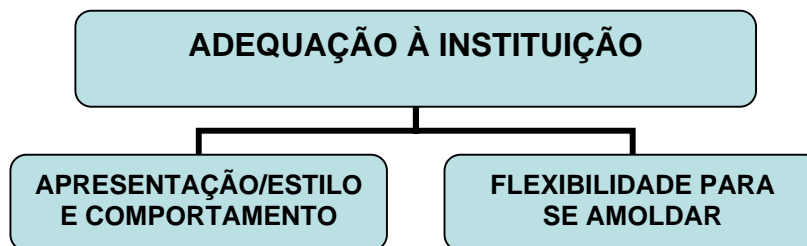
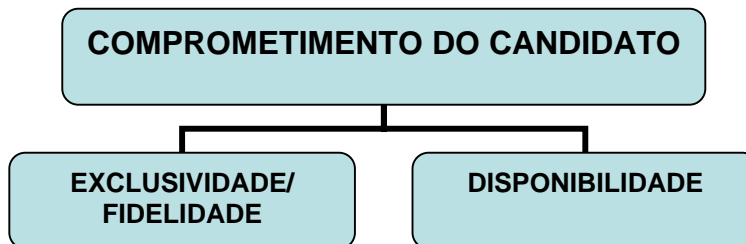
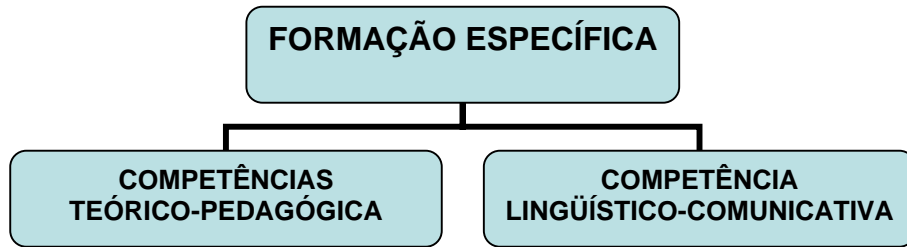
Sob essa perspectiva, o sistema lingüístico assume grande importância, pois revela as diferenças sociais e as desigualdades existentes entre os participantes de determinada interação. No caso da *entrevista de emprego*, essa relação hierárquica se

¹⁷ (...) the statuses of powerful and powerless ascribed by the format of the interview to Ir (Interviewer) and le (Interviewee) respectively coincide with a power differential which they occupy for reasons external to the interview itself: employer/unemployed (...).

torna ainda mais evidente quando investigadas, sob uma perspectiva crítica, as concepções dos próprios participantes do evento sobre o evento.

3.2 Quais são os principais critérios considerados durante a seleção de professores de Inglês nesses contextos?

Nesta seção apresento os principais critérios considerados pelos entrevistadores durante processos de seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas investigados. Analisando as concepções de Manuela, Denise, Laís e Getúlio sobre a *entrevista de emprego* e o candidato que atualmente atende às demandas do mercado de trabalho, aqui representado pelos cursos livres de línguas, identifiquei os seguintes critérios:



Uma análise dessas concepções revela que há consenso entre os entrevistadores no que diz respeito a critérios como: formação específica (graduação), competência lingüístico-comunicativa, comprometimento e adequação do candidato à instituição, especialmente, à metodologia de ensino nela adotada. Outro grupo de critérios apontados de forma menos expressiva inclui: competências teórico-pedagógica, experiência no exterior, exclusividade, flexibilidade, disponibilidade, comportamento, dinamicidade e empatia.

Finalmente, numa escala ainda menos representativa, estão: a experiência do candidato como aluno numa escola de idiomas, a relevância das informações disponibilizadas no CV, a possibilidade de permanência do mesmo na instituição, e uma postura criativa, autoconfiante e humilde por parte do candidato. A questão da referência/indicação¹⁸ de outrem é igualmente considerada e, dependendo das circunstâncias, pode determinar a contratação de determinado candidato.

Considerando os critérios acima enumerados, apresento uma proposta de discussão que considera a pertinência dos mesmos para o processo de seleção de professores de Inglês no contexto de cursos livres de línguas. Para tanto, retomo argumentos utilizados pelos próprios entrevistadores ao longo da pesquisa.

3.2.1 Formação específica (graduação)

Analisando as concepções dos entrevistadores sobre o processo de seleção de professores de Inglês, parece que a formação específica está entre os critérios citados, principalmente, no que diz respeito ao desenvolvimento da competência teórico-pedagógica do candidato. Na concepção dos entrevistadores, o candidato que apresenta formação específica estaria, em princípio, habilitado teórico-pedagogicamente para o ensino (de línguas).

Em vista disso, Manuela destaca que, na instituição onde atualmente exerce as funções de proprietária, entrevistadora e professora, somente estudantes da área de Letras, tanto formados quanto formandos, estão sujeitos à seleção. A respeito dos

¹⁸ Como será visto a seguir, o critério “indicação/referência” é geralmente adotado no intuito de agilizar o processo de seleção de modo que certas etapas sejam suprimidas.

graduandos, entretanto, a entrevistadora faz duas ressalvas importantes: uma no que se refere ao semestre de atuação do candidato e outra, ao conhecimento lingüístico do mesmo. O Excerto 11 ilustra claramente essas considerações:

EXCERTO 11

(...) **tem que ser aluno de Letras, ou já formado, então, ser estudante da área de Letras;** (...). (...) Então **a gente considera muito importante esse embasamento teórico.** Tanto consideramos que **não contratamos professor que não tenha já a formação ou em andamento.** (...) pode tá em andamento. Depende do semestre, é claro, e depende do conhecimento de língua dele, mas (eu) acredito que a partir da metade do curso. (...) Então, **tem que ter toda a formação** e a gente sente que o aluno valoriza isso, né, porque **não adianta saber a língua, ter uma fluência ótima, mas não ter tido nenhum embasamento teórico.** (...).

Ainda considerando a formação específica, quando questiono Manuela sobre o candidato que jamais contrataria, ela afirma: “[n]ão contratamos, como professor, aquele que faz uma outra faculdade e sabe Inglês e quer usar o seu tempo, quer ganhar um dinheirinho extra, dando aula de Inglês. Só porque teve um ano no exterior e volta, acha que pode dar aula de Inglês. Esse nós não contratamos, de forma alguma”.

Desse modo, a formação específica é vista como um critério importante, uma espécie de pré-requisito, para a contratação de determinado candidato no curso de Manuela. A formação do candidato em uma área que não a das Letras não possibilitaria a seleção do mesmo, antes reforçaria a crença de que concebe o ensino de Inglês como um “bico” apenas. Do mesmo modo, a competência apenas lingüístico-comunicativa do candidato na língua-alvo não garantiria sua contratação.

No segundo encontro, entretanto, Manuela demonstra certa preocupação quanto à formação específica como critério de seleção, no sentido de que a Universidade não estaria preparando profissionais “adequados” às atuais necessidades do mercado de trabalho, especificamente, de cursos livres de línguas. A entrevistadora avalia negativamente a contribuição da Universidade na formação dos futuros professores, sobretudo, no que se refere ao conhecimento lingüístico:

EXCERTO 12

O que a gente questiona é o conhecimento lingüístico. (...) infelizmente existe talvez um estereótipo da formação de professores nas faculdades no que se refere ao conhecimento de

língua. (...) E, e, e eu não consigo entender, não consigo visualizar ainda o porquê que a universidade, o curso de Inglês não proporciona isso, ou não incentiva os seus alunos a desenvolverem a parte lingüística. Eu, eu vejo muito ainda a realidade dessa forma: **eles saem sem ter conhecimento, uma fluência de língua necessária pros cursos de idiomas.**

O Excerto 12 reforça uma das crenças de Manuela de que a formação de professores de língua inglesa é responsabilidade da Universidade. Suas concepções, nesse sentido, vão ao encontro do que diz Volpi (2001, p. 130), por exemplo, ao considerar a Universidade como a principal instância responsável pela formação do professor:

[e]m nossa opinião, essa é uma incumbência específica da Universidade, já que esta é a instituição capaz de realizar o que Llobera (1993: 139) considera uma “formação bem articulada de professores de língua estrangeira”: concreta, prática, adequada às necessidades de atuação dos docentes e que permita a integração dos conhecimentos teóricos com a prática, possibilitando ao futuro professor a realização de seu trabalho com segurança e competência.

Todavia, essas concepções de Manuela, embora ratificadas no texto de Volpi (idem) e Llobera (idem), chocam-se com o que defendem outros especialistas da área, tais como Leffa (2001) e Paiva (1997). Segundo Leffa (idem, p. 341):

[a]char que um profissional de Letras possa ser formado nos bancos da universidade é uma ilusão, necessária ou não (...). Possivelmente não há tempo e nem condições para isso na universidade. A formação de um verdadeiro profissional – reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz – é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade.

A esse respeito, contudo, Manuela faz uma observação importante, mas que preocupa a todos nós – professores e futuros professores de língua estrangeira. A entrevistadora não sabe até quando a formação específica permanecerá entre os principais critérios de seleção de candidatos na sua instituição, uma vez que a universidade não está preparando seus futuros profissionais para a realidade de cursos livres de línguas. A esse respeito, a entrevistadora destaca:

EXCERTO 13

Por isso que **a gente tá achando difícil conseguir um profissional formado que atenda a essa característica**. E aqui eu vou colocar a questão, vou te dizer que eu e a minha sócia já conversamos sobre a questão **“até quando a gente vai poder manter esse critério de ser um formado em Inglês, né?”** Pode aparecer alguém que ficou dois, três anos no exterior, tem uma fluência excelente, e gosta, tem uma habilidade pra dar aula, que a gente vê que tá inserido, que quer realmente trabalhar mais seriamente com o ensino de línguas, não como bico. Isso não. Então, de a gente rever daqui a um tempo essa questão, né, porque **a gente sabe que de uma turma de tantos, poucos saem proficientes**.

Para Laís, a formação específica não representa apenas uma etapa formalmente instituída, necessária à habilitação do candidato enquanto docente, mas serve como uma espécie de “garantia” para uma atuação mais comprometida, visando a sua profissionalização. A entrevistadora destaca que, enquanto instituição, investe no desenvolvimento desse candidato, para que ele constitua carreira dentro do curso, lá exercendo uma profissão, não meramente uma ocupação.¹⁹ Por isso, durante processos de seleção, a entrevistadora afirma inicialmente procurar um candidato que tenha formação na área, conforme esclarece o Excerto 14:

EXCERTO 14

(...) eu tenho uma preocupação que a pessoa, pelo menos, esteja estudando, se possível, né. Por quê? Porque ela também tá pensando naquilo como uma carreira. Não é só a questão formal da educação, mas, quer dizer, aquilo ali não vai ser só um bico, porque a gente também investe, né, enquanto escola, naquela pessoa. (...) Então, eu acho que a formação, eu acho que soma nesse sentido também, né. Quer dizer, aquilo ali tá fazendo parte do processo de formação enquanto profissional, quer dizer, ela vai tá investindo ali também porque faz parte da formação dela, né, futura²⁰.

Ainda sob essa perspectiva, o discurso de Laís revela certa preocupação quanto à atuação do candidato apenas como “bico” dentro da instituição. Enfatizo, todavia, que essa preocupação é consenso entre os entrevistadores pesquisados e, nesse sentido, talvez, a formação específica sirva como garantia de uma prática mais

¹⁹ Celani (2001, p. 22), recorrendo ao Novo Dicionário Aurélio, esclarece as noções de profissão e ocupação, assinalando que, enquanto aquela é sinônimo de “atividade ou ocupação especializada, da qual se podem retirar os meios de subsistência”, esta pode ser entendida como “ofício, trabalho, emprego, serviço”.

²⁰ Por sugestão da banca, lanço o seguinte questionamento: “um estagiário seria conveniente nesse caso?” Ou ainda, “será que a atuação de um futuro profissional das Letras, atual estagiário, atende ao menos em parte as necessidades desse contexto, conforme descrito por Laís?”

engajada/comprometida do candidato na instituição. O Excerto 15 reforça a idéia de que a formação específica, embora não essencial, contribui significativamente para o aperfeiçoamento de determinado candidato:

EXCERTO 15

(...) como eu tinha pouco tempo, eu preferi me agarrar, digamos assim, com uma pessoa que já tinha alguma experiência didática, que é o caso dela, né, e tá, tá dentro de uma universidade, tá tentando, tá terminando, tá fazendo faculdade, né. Até por uma questão de tempo, né. Não vou, não posso te dizer assim que aquela pessoa²¹ não possa ser uma excelente professora, mas eu, como eu não tinha tempo pra avaliar isso, **eu preferi ficar com uma pessoa que tinha formação, né, ou estava em formação.**

Durante o segundo encontro, entretanto, Laís faz algumas considerações no que se refere à formação específica no sentido de que ela não serve como garantia de uma boa atuação por parte do candidato, talvez pelo fato de a própria entrevistadora não apresentar graduação em Letras. A entrevistadora chama atenção para o fato de que é possível se tornar um bom professor de Inglês mesmo sem a Licenciatura e, além disso, argumenta que a qualidade dessa atuação só depende da disposição e do interesse de cada indivíduo.

EXCERTO 16

Eu não acho que a graduação te garanta, te dê garantias de um grande professor, não, mas ela te dá algumas garantias básicas assim de algumas leituras que tu já fez, de algumas experiências que tu já tem, entendeu, então é um passo a menos que tu tem que dá aqui, entendeu, na prática. (...). **Não é impossível porque, eu sou o exemplo de que não é impossível, né, porque eu não fiz a graduação.** (...) tudo vai depender também daquela pessoa que vem e te procura: se é uma pessoa que tá disposta, entendeu, o céu é o limite. **Então, não quero dizer que a graduação resolva todos os problemas porque ela não resolve, né, e também não é impossível sem, entendeu? (...).**

Laís menciona que, no passado, chegou a contratar uma professora que não tinha formação, mas era excelente; e outra que, embora fosse formada, não demonstrou desempenho semelhante. Sob essa perspectiva, o depoimento de Laís é bastante interessante no sentido em que ela retoma essas duas situações:

²¹ Refere-se a uma candidata que, embora falante nativa do idioma, não apresentava formação específica na área.

EXCERTO 17

Eu contratei uma professora que não tinha formação em Letras e que era uma excepcional professora. Sabe aquelas coisas que tu nasce pra dá aula. Não sei te explicar. Ela tinha uma empatia com os alunos maravilhosa e ela Não sei explicar. Não sei se ela é uma exceção, não sei te dizer. (...). **Mas também já contratei pessoas com formação e que não conseguiram trabalhar lá comigo. Então, a gente não tem garantia de nada nessa vida, né.**

A análise do excerto acima me permite inferir que Laís vê a atuação da professora como resultado de uma habilidade nata (“[s]abe aquelas coisas que tu nasce pra dá aula”), uma vez que, embora não formalmente habilitada para o ensino de Inglês como LE, ela desempenhava a profissão de maneira extremamente satisfatória, na opinião da entrevistadora²².

A esse respeito, entretanto, Laís faz a seguinte ressalva: “[e]mbora tenha falado em *nasceu para dar aulas*, não tenho muita certeza se existe algo chamado *habilidade “natural” para línguas ou qualquer outra profissão*. Não tenho muito claro comigo por que algumas pessoas têm grande facilidade para matemática e outras, para línguas. Isto é socialmente construído ou tu herdadas geneticamente uma predisposição a essa habilidade, ou um pouco de cada mesmo? Talvez, um dia, a ciência nos explique.”²³

Esse ponto de vista de Laís é semelhante às concepções de Denise e Getúlio, conforme tentarei demonstrar mais adiante, quando ela aborda a questão de o candidato ter ou não “dom” para o exercício da docência, e ele fala da capacidade nata do candidato no que se refere à sua didática ao ensinar a língua-alvo, respectivamente. Sob essa perspectiva, parece que a contribuição da Universidade não é tão relevante, sendo esta apenas mais uma instância formadora, conforme sugere Leffa (2001).

Na perspectiva de Denise e Getúlio, a formação específica é concebida diferentemente durante a escolha de professores de Inglês. Para Denise, geralmente, a “boa” atuação do candidato no contexto de cursos livres de línguas está relacionada a

²² Por sugestão da banca e analisando criticamente o comentário de Laís acerca da “capacidade nata” do candidato para dar aula, questiono a contribuição da graduação para a formação desse candidato, uma vez que, ao que parece, não é garantia de nada nesse contexto.

²³ Laís dá continuidade ao argumento, afirmando que: No caso da professora, esqueci de te dizer, que ela é filha de uma professora de piano e de inglês (a mãe dá aulas na Universidade 3). Ela estudou com a mãe piano e inglês e acredito que muitas das concepções que ela tem de ensinar e aprender construiu ao longo de sua infância e adolescência. Depois de adulta, dava aulas particulares com a mãe. Acredito que tivesse no exemplo da mãe uma referência para a construção do seu próprio processo de ensinar e aprender.

fatores diversos, sendo a formação específica na área de Letras apenas mais uma possibilidade dentre tais fatores.

Durante nosso primeiro encontro, Denise chama atenção para o fato de que, alguns anos atrás principalmente, a universidade não preparava professores fluentes e proficientes na língua-alvo, neste caso, o Inglês, desse modo, não atendendo as necessidades de cursos livres de línguas:

EXCERTO 18

(...) eu entrevisto muita gente aqui formada em Letras que, tanto, não só da Universidade 1 como da Universidade 2 também, que chega aqui e **não tem condições de dar uma aula num cursinho, num curso livre de Inglês, né. Tem condições de dar aula num colégio, com certeza, até num curso pré-vestibular, tudo sem problemas. Mas, assim, a parte oral, né, a fluência na língua não existe.** Então, claro que tem as exceções. Tem gente que fez faculdade, quando foram minhas colegas, que fala muito bem, né, pessoas que a gente conhece, que sabe que nunca moraram fora, mas que falam muito. **Então, claro que tem as exceções. Mas também tem aqueles casos que chegam aqui sem conseguir falar mesmo.**

Considerando tais aspectos, Denise acrescenta que há pessoas que, mesmo não apresentando formação específica na área, são extremamente eficientes no contexto de sala de aula e demonstram excelente desempenho como professores de Inglês. Compartilhando da concepção de Laís, Denise acredita que esse desempenho seja resultado da capacidade inata de alguns candidatos, uma vez que há aqueles que, mesmo formalmente habilitados/certificados para o exercício da docência, mostram-se incapazes de desempenhá-lo satisfatoriamente.

Durante o segundo encontro, Denise reitera essa questão quando afirma que: “(...) pode acontecer de eu ter, como eu te disse, eu tenho pessoas aqui que dão aulas maravilhosas e que não são formadas em Letras, mas têm paixão pela coisa, né, se interessam, têm paixão”. Essa concepção de que a formação específica não é pré-requisito para a seleção de “professores” de Inglês é reforçada pela entrevistadora quando menciona o número de professores²⁴ que compõe o quadro docente da instituição.

²⁴ Entendo como professor(a) aquele(a) que apresenta formação específica na área de Letras. Os demais serão definidos como “instrutores”.

Embora ela não saiba exatamente quantos são graduados em Letras, acredita que apenas um, dentre os nove instrutores de ensino atuantes no curso que administra, apresente formação específica na área. Denise acrescenta outros fatores responsáveis pelo desempenho satisfatório do candidato, pelo menos no que se refere à fluência na língua-alvo, dentre os quais destaco a experiência adquirida no exterior.

A entrevistadora chama atenção ainda para a questão da predisposição, retomando, desse modo, a idéia de que certas pessoas estão mais propensas a aprender e a ensinar determinado idioma: “(...) tem gente que chegou que: “[o]lha, eu não fiz Letras, eu faço, sei lá, Educação Física, mas eu morei fora, eu estudei muito tempo Inglês”. Tem pessoas que estudaram, fizeram cursos de Inglês e que têm uma super facilidade, que falam com perfeição, né, que não fizeram a faculdade de Letras. Nada”.

A análise dessa citação me leva a uma outra consideração, já difundida por Celani (2001) e retomada por Chimim (2003): a de que o contexto de cursos livres de línguas é invadido por profissionais de áreas diversas, algumas vezes, por indivíduos destituídos de qualquer formação acadêmica. Nas palavras da própria autora (2001, p. 33), “[a] profissão, e particularmente a profissão de ensinar línguas estrangeiras, é invadida por todos os lados. Qualquer um pode ser professor”.

Como causas principais desse “caos” aparente, Celani (idem, p. 31) enumera o desrespeito à preservação de padrões previamente definidos para a admissão de determinado candidato na instituição e, principalmente, a imprecisão quanto aos responsáveis pela definição desses padrões atualmente. Conseqüência disso é que hoje cada curso adota critérios específicos de seleção de professores de Inglês, desse modo, contemplando aspectos distintos e, às vezes, contraditórios entre si, que vão desde a formação específica até questões bastante pessoais, envolvendo hábitos e estilos pessoais do candidato.

Na concepção de Denise, pelo menos nesse primeiro momento, a formação não está entre os principais critérios de seleção de professores de Inglês de cursos livres de línguas, uma vez que a fluência apresentada por grande parte dos candidatos, geralmente, não satisfaz as necessidades desses contextos de ensino. Logo, o importante é que o candidato seja fluente no idioma, cabendo à formação específica

uma função consideravelmente menos relevante. A esse respeito, Denise esclarece que:

EXCERTO 19

(...) se a pessoa é formada em Letras e já deu aula, ou nunca deu aula, mas morou fora, **tem uma fluência boa**, ou nunca morou fora, **mas tem uma fluência boa**, é melhor porque tu tem toda uma, uma base da faculdade, justamente, direcionada pra essa questão de dar aula e tudo que os outros não têm, né. **Mas não é, não é fator determinante. Não é mesmo. Tanto que formado em Letras, hoje, aqui, eu tenho um professor só, eu acho.**

Todavia, essa concepção de Denise de que a formação específica não é critério determinante para a seleção de determinado candidato, expressa no primeiro encontro, parece ter sido alterada ao longo do segundo, quando propus questões mais específicas à entrevistadora. O discurso de Denise sofreu algumas modificações nesse sentido, sobretudo, em relação à licenciatura como critério de seleção do candidato ao emprego na instituição onde atua. Conforme esclarece a própria entrevistadora:

EXCERTO 20

Hoje já dá pra tu rever, eu já estou revendo isso no sentido assim de que, se eu tenho um candidato que é formado em Letras, que é fluente no idioma, que é, tá apto a dar aula e que um não é formado, obviamente, que esse formado vai me interessar mais, né. Então, eu não posso te dizer assim “olha, não, nunca mais vai acontecer”. **Mas, com certeza, a prioridade hoje é pras pessoas formadas, até porque são, é, é a minha área.** Acho que eu tenho que, eu tenho que “puxar a brasa pro meu assado”, digamos assim.

Durante esse segundo encontro, a entrevistadora sugere as razões responsáveis pela alteração de suas concepções. Primeiramente, Denise chama atenção para o fato de que candidatos com formação em Letras estarão, automaticamente, mais comprometidos com o seu trabalho na instituição, já que esta é a profissão que escolheram seguir. Portanto, o ensino da língua-alvo não se configura como uma tarefa que visa ao lucro apenas, definida pelos entrevistadores como “bico”, mas uma atividade que exige constante aperfeiçoamento, responsabilidade e engajamento da parte dos professores.

Nesse sentido, Denise destaca: “(...) uma das razões, por exemplo, se tu prioriza pessoas que são formadas em Letras, ou que estão se formando em Letras, não é só

um bico porque daí é a profissão dele, né. Ele é profissional da área. Outra coisa, ele não vai se “queimar”, né, com aquilo. Ele vai dar o máximo dele porque ele sabe que é nesse meio que ele vai tá vivendo.”

Outro motivo que fez com que Denise passasse a dar prioridade a candidatos com habilitação em Letras está relacionado à permanência dos mesmos na instituição, depois de selecionados. A entrevistadora ressalta que a rotatividade dos professores nos cursos livres de línguas é muito grande. Segundo ela, esse problema poderia ser amenizado se apenas profissionais da área de Letras fossem selecionados, evitando assim problemas de adaptação e de custo à escola. O Excerto 21 explicita claramente esse ponto de vista de Denise:

EXCERTO 21

(...) esse negócio da rotatividade, isso é uma das coisas que, **existe essa rotatividade tão grande em função de não serem só pessoas formadas em Letras, da área de Letras**, né, então, eu acho...
 . **(...) se eu tivesse um quadro de professores só com professores formados em Letras, de repente, a rotatividade não ia ser tão grande**, porque o que que acontece? Agora eu tô com dois professores que tão saindo: uma, ela é formada em Letras, tudo. Ela vai sair porque ela vai, vai, vai passar dois meses no Canadá. O que é ótimo pra mim. (...) O outro, ele tá saindo porque ele é estudante de Administração, ele quer fazer vestibular pra Agronomia, ele tem outras, outros planos e outras prioridades na vida dele. Então, de repente se esse menino fosse formado em Letras ao invés de Administração, ele não sairia. Daí, então, isso que eu acho, assim, **essa rotatividade tem muito a ver também com não serem pessoas da área de Letras**.

Uma terceira justificativa para as mudanças verificadas nas concepções de Denise quanto à importância da formação específica para a seleção de determinado candidato está relacionada às “cobranças” que lhe serão feitas posteriormente. No ponto de vista de Denise, é possível exigir mais daquele candidato que apresentar formação em Letras do que daquele que atua em outra área.

As exigências de que fala Denise estão relacionadas à formação e ao aperfeiçoamento constantes do candidato que, segundo ela, se for das Letras terá interesse em participar de eventos desse universo. Por outro lado, se esse mesmo candidato for graduando ou graduado em outra área, obviamente, não terá interesse em participar de cursos voltados aos profissionais das Letras. Nesse sentido, a entrevistadora afirma:

EXCERTO 22

E uma coisa assim ó que me fez repensar essa coisa de que “ah, no curso de Letras, ser formado no curso de Letras, a formação não é o diferencial”, justamente, essas, essas..., **como eu te digo, a experiência vai fazendo a gente repensar, né, algumas coisas.** E essa coisa assim de que **eu posso cobrar mais de alguém que seja da área,** né, eu posso cobrar: **“Gabriela vai fazer um curso, vai ser bom pra ti, é da tua área”.** **Aí, a Gabriela vai lá faz porque é da área de Letras, mas a Maria não vai porque a Maria é do Direito. Pra ela não interessa pagar cem reais pra ir lá fazer um curso, né.** Então isso, isso me fez repensar bastante, sabe, durante esse ano, agora que eu comecei a, a repensar isso, que, **com certeza, assim, se eu pude ter só pessoas da área, é negócio.**

Denise acrescenta que a seleção de professores de Inglês, geralmente não graduados na área de Letras, no curso que administra é consequência direta do despreparo desses profissionais pela Universidade enquanto principal instituição formadora. A entrevistadora, entretanto, demonstra certa confiança quanto ao novo currículo que, segundo ela, dará novo enfoque à formação docente, desse modo, fornecendo as condições necessárias para a atuação de futuros professores de Língua Inglesa no mercado de trabalho, particularmente, nos cursos livres de línguas. Denise chama atenção para o fato de que:

EXCERTO 23

(...) era muito difícil tu pegar pessoas assim do curso que, porque pouquíssimas pessoas têm condições de morar fora, de passar um tempo lá, de fazer um curso fora. Isso é, são pouquíssimas pessoas. E o curso não oferecia uma, uma, assim, uma fluência, digamos assim, que a gente precisa num curso livre. Então, isso acabava acontecendo. O que, **hoje, aplaudo esse novo currículo porque vai mudar, está mudando já, está mudando e vai mudar mais com certeza, que a gente vai poder dar prioridade pras pessoas formadas, né, ou em formação. (...) o curso de Letras é um, é um, um diferencial, né, que, com certeza, entre duas pessoas com as mesmas qualidades, uma tem curso de Letras, a outra não, com certeza, a que tem curso de Letras vai, vai ser a, a escolhida.**

Com relação à contribuição da Universidade na preparação de professores de Inglês tendo em vista as necessidades do mercado, Getúlio apresenta uma concepção bastante semelhante à de Manuela e Denise. Embora afirme que a formação é muito importante, cabendo a todo o indivíduo que atua nessa área qualificar-se, chama atenção para o fato de que há uma lacuna entre os interesses do mercado e aquilo que a Universidade oferece aos alunos de Letras, futuros professores de línguas. Portanto, na concepção de Getúlio:

EXCERTO 24

(...) a formação dentro da universidade, eu creio que ela seja muito, mas ela não dá o enfoque necessário, o enfoque necessário que o mercado precisa. Eu acho que o enfoque, dentro da universidade, ele vai muito mais nas questões teóricas, nas questões que, que são as questões de aquisição de linguagem, as teorias de aquisição de linguagem, que são coisas muito importantes (...). Porém, não é o que basta. **Então, tem muitas pessoas que tem muita teoria, além de não ter prática de ensino, elas são muito fracas, elas têm muitos defeitos, muitos aspectos que são difíceis de serem corrigidos, mesmo passando oito semestres dentro da universidade, mesmo trabalhando em laboratórios, mesmo se intitulando ou sendo intituladas professores, eles não têm capacidade pra assumir e tudo o mais uma turma [num curso livre de línguas] (...).**

Ao longo do segundo encontro, entretanto, Getúlio esclarece seu ponto de vista, afirmando que a formação específica é importante, mas não funciona como pré-requisito para a seleção de determinado candidato: “[a formação específica é considerada], mas não é um pré-requisito. Quer dizer, eu não vou descartar ninguém por não ser formado na universidade, ou por não estar em formação na universidade. Isso não é um pré-requisito. É uma coisa que pesa, mas não é um pré-requisito”.

Na concepção de Getúlio, portanto, a formação específica é importante porque contribui para o comprometimento e/ou engajamento do candidato dentro da instituição, mas não é garantia de uma *performance* excelente por parte do mesmo enquanto professor da língua-alvo. Nesse sentido, Getúlio esclarece:

EXCERTO 25

[e]u acho que [a formação específica] é muito importante em relação ao engajamento do professor com a escola. Por quê? Porque se eu contrato uma pessoa que faz administração e, nas horas vagas, dá aula de Inglês porque viajou pra fora, essa pessoa não vai ter o mesmo engajamento (...). Talvez ela, eu não estou falando em relação à qualidade de ensino (...). Mas, ela não vai ter o mesmo engajamento do que um professor de Inglês vai ter, formado em uma universidade, vai ter com a escola, porque ele, aquela é a profissão dele. E é aquilo que ele faz e é aquilo que ele vai fazer (...) talvez pro resto da vida.

Concepção semelhante à de Getúlio, no que se refere à qualidade da formação dada pela universidade aos futuros professores de Língua Inglesa, é verificada em um estudo desenvolvido por Moraes e Amarante (1989), conforme destacam Barcelos et alli (2004), ao investigarem as crenças, as expectativas e as dificuldades dos alunos de Letras. Nesse sentido, segundo Barcelos et alli (idem, p. 13),

(...) há críticas quanto ao perfil esperado dos professores de língua estrangeira e o que é esperado pelo mercado de trabalho. De acordo com Moraes e Amarante (1989), a formação inicial de professores de língua estrangeira em Cursos de Letras não está atendendo às exigências do mercado, que busca profissionais qualificados e que venham atuar, futuramente, de forma satisfatória no ensino de línguas.

O “despreparo” desses professores diante das necessidades do mercado se deve, basicamente, a três obstáculos existentes na formação de professores (Vieira Abrahão e Paiva, 2000; Almeida Filho, 2000), conforme recuperados por Barcelos et alli (idem, p. 12-3). Resumidamente, como causas dessa carência, estão: a pouca carga horária no ensino da língua estrangeira nos cursos de Letras e a falta de disciplinas importantes no currículo, tais como Informática e Educação (Vieira-Abrahão e Paiva, idem) e Lingüística Aplicada (Almeida Filho, idem).

A respeito das principais lacunas deixadas pelo curso de Letras na formação de futuros professores de Inglês, especificamente, no que se refere à reduzida carga horária destinada à atuação desses profissionais no contexto de sala de aula, Getúlio faz uma observação importante, expressa no Excerto 27, que vai ao encontro das considerações feitas pelos pesquisadores anteriormente citados:

EXCERTO 26

(...) eu faço o curso de Letras há oito semestres e eu nunca dei aula. A minha, **o meu estágio, ele vai durar trinta horas que eu vou ter que dividir com outra pessoa. Então, eu vou dar quinze horas de aula em todos, em todos os oito semestres da universidade.** Quinze horas de aula eu dou em uma semana aqui. Quer dizer, **como é que eu posso comparar uma pessoa que deu quinze horas de aula com uma pessoa que dá aula há dez anos num curso particular e nunca fez Letras? Isso é grave. Isso é grave**²⁵.

Portanto, na concepção de Getúlio, a formação lingüística não é a única lacuna deixada pela universidade na habilitação de futuros professores de Língua Inglesa. A reduzida participação desses indivíduos, como professores da língua-alvo, nos mais diversificados contextos de atuação, é outro problema bastante grave.

Finalmente, a formação específica é concebida pelos entrevistadores como critério de seleção, embora não esteja entre os principais, no sentido de que contribui

²⁵ Atendendo a sugestões da banca, chamo atenção para o fato de que a prática do estágio não se resume a horas de ensino apenas, mas constitui uma prática necessária à formação do acadêmico enquanto profissional da área.

para o desenvolvimento da competência teórico-pedagógica do candidato. Contudo, no que diz respeito à competência lingüístico-comunicativa do mesmo, não está atendendo às expectativas reais de ensino, conforme revelou o discurso dos entrevistadores pesquisados.

Nesse sentido, entendo que a competência teórico-pedagógica é resultado da formação específica, definindo-se como um subcritério ao longo de processos seletivos. A competência lingüístico-comunicativa, entretanto, estaria relacionada às experiências do candidato como aluno de um curso livre de línguas, ou como falante de Inglês como segunda língua em outros contextos, conforme esclarecerei nos próximos subitens.

3.2.1.1 Competência teórico-pedagógica

Outro critério considerado importante pelos entrevistadores, particularmente Manuela e Denise, para que determinado candidato seja selecionado é aqui definido como competência teórico-pedagógica. Acredito que essa competência esteja associada à habilidade demonstrada pelo candidato na resolução de problemas reais de sala de aula, fazendo uso de teorias necessárias à compreensão de tais problemas e à busca de soluções para os mesmos.

Essa capacitação teórica, penso, equivale àquela que Almeida Filho (idem: 42) define como aplicada e que se refere à “capacidade que o professor desenvolve para viver profissionalmente aquilo que sabe teoricamente e que sabe dizer aos pares em público quando necessário”. Nesse sentido, é esperado do professor de línguas, sobretudo, estrangeiras, uma postura crítico-reflexiva frente à sua própria prática, problematizando e inovando sempre que julgar conveniente. A esse respeito, Leffa (idem, p. 334) considera:

[a] formação de um professor de línguas estrangeiras envolve o desenvolvimento de diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio da língua que ensina, e o domínio da ação pedagógica necessária para fazer a aprendizagem da língua acontecer em sala de aula.

Desse modo, concluo que tanto a competência lingüístico-comunicativa quanto a teórico-pedagógica têm de ser contempladas durante a formação do aluno de Letras, futuro professor de línguas estrangeiras, para que este supra as principais necessidades do mercado e as suas próprias enquanto docente.

Assumindo uma postura semelhante à de Volpi (idem), acredito que a formação de profissionais devidamente habilitados para o exercício da docência, inclusive no que se refere à realidade de cursos livres de línguas, cabe à Universidade²⁶. No entanto, na opinião de alguns pesquisadores (Araújo, 2004; Vieira-Abrahão, 1999; Leffa, 2001; Castro, 2001; entre outros), embora essa seja uma “tarefa” da Universidade, a formação específica não proporciona aos futuros professores de Inglês uma preparação que atenda às expectativas e exigências do mercado de trabalho, particularmente, dos cursos livres de línguas.

Conseqüência disso é que, nesses contextos de ensino, a prática do treinamento é vista, cada vez mais, como uma etapa relevante e necessária à seleção de determinado candidato. Trata-se, grosso modo, de uma estratégia de “preparação” imediata do candidato que visa, prioritariamente, à adaptação do mesmo na instituição, sobretudo, no que se refere à assimilação de técnicas e estratégias de ensino já incorporadas pelos demais membros da instituição.²⁷

De certo modo, então, a universidade assume apenas parte de sua função, pois, embora proporcione ao candidato todo o embasamento teórico de que necessita para o cumprimento de sua ação como docente, não permite que esse mesmo candidato

²⁶ A respeito da função da universidade na formação de professores de Inglês, Laís faz o seguinte comentário: “(...) acho que não podemos jogar todas as cartas, quero dizer, toda a responsabilidade sobre os “ombros” da universidade. Sabemos que todo o curso tem alunos dedicados e aqueles que apenas se contentam em passar de um semestre para o outro. A universidade dá alguns subsídios, mas é o aluno/futuro profissional que “faz” a sua aprendizagem, constrói o seu conhecimento. Não dá para tirar água de pedra, se o aluno/a não está disposto/a a arregaçar as mangas e trabalhar. Acho, sim, que a universidade tem que ser espaço de discussão de diferentes possibilidades (político-pedagógicas, metodológicas etc) e cabe ao aluno encontrar o seu caminho, aquele que “tem significado” para ele/ela. Não podemos ser ingênuos a ponto de “corporificar” a universidade como se ela tivesse vida própria e fosse responsável pelo trabalho que cabe ao aluno/a fazer. Apesar das dificuldades, acho que a universidade produz bons profissionais, que podem se tornar excelentes com a prática, no trabalho posterior à graduação. (...)”.

²⁷ Leffa (2001, p. 334-5), apoiando-se em autores como Pennington (1990), Wallace (1991) e Celani (2001), define treinamento como “(...) o ensino de técnicas e estratégias de ensino que o professor deve dominar e reproduzir mecanicamente, sem qualquer preocupação com sua fundamentação teórica (...)”. A formação, ao contrário, segundo Leffa (2001, p. 335), “(...) busca a reflexão e o motivo por que uma ação é feita da maneira como é feita. Há, assim, uma preocupação com o embasamento teórico que subjaz à atividade do professor”.

desenvolva efetivamente uma outra competência, muito importante na concepção de todos os participantes deste estudo e aqui definida como lingüístico-comunicativa.

A concepção de que o curso de Letras prepara o candidato sob uma perspectiva apenas teórica encontra respaldo, sobretudo, nas representações de Manuela e Getúlio. Para Manuela, a formação específica possibilita ao candidato o conhecimento de teorias e abordagens de ensino, desse modo, permitindo-lhe refletir sobre sua própria prática.

Finalmente, na concepção de Manuela, a competência teórico-pedagógica está entre os critérios de seleção de professores de Inglês, embora não sirva como garantia de “aceitação” e permanência do candidato no emprego. O Excerto 27 ilustra certa preocupação de Manuela quanto à formação do candidato, sobretudo, quanto ao desenvolvimento da competência teórico-pedagógica:

EXCERTO 27

E, aqui, eu enfatizo, né, a importância que a gente dá, (...), do professor estar preparado do embasamento teórico, né, e conhecer a parte pedagógica pra poder auxiliar esse aluno. Então, não é só a questão de saber falar a língua, mas também saber conduzir essa aprendizagem. (...) tem que ter embasamento teórico porque, se ele não tiver tido essa experiência, como é que ele vai conseguir ler um texto que a gente passar pra ele? **(...) Então a gente considera muito importante esse embasamento teórico. Tanto consideramos que não contratamos professor que não tenha já a formação ou andamento.**

Pela análise do depoimento de Manuela, concluo que o aprimoramento dessas competências, tanto a lingüístico-comunicativa quanto a teórico-pedagógica, é importante à capacitação de determinado candidato e contribui significativamente para a seleção do mesmo. No entanto, considerando o contexto de cursos livres de línguas, observo que há uma preocupação mais acentuada quanto ao desempenho lingüístico do candidato frente aos aprendizes da língua-alvo do que especificamente à sua formação didático-pedagógica.

3.2.1.2 Competência lingüístico-comunicativa

No que diz respeito ao desenvolvimento da competência lingüístico-comunicativa, considerada pré-requisito para a seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas investigados, Manuela acredita que resulte antes da experiência do candidato como aluno nesses contextos do que de uma formação específica dada pela Universidade.

Getúlio assume posição semelhante à de Manuela no que diz respeito ao desenvolvimento dessa competência nos cursos de Letras. Para ele, a formação específica não prepara o candidato considerando as expectativas do mercado, particularmente, de cursos livres de línguas. Getúlio considera que os cursos de formação de professores dão prioridade à identificação e à aplicação simulada de teorias, relegando o desenvolvimento da competência lingüística desses profissionais a plano secundário.

Portanto, sob a perspectiva de Manuela e Getúlio, os cursos de formação de professores de Língua Inglesa estão formando profissionais “desqualificados” no que concerne ao conhecimento lingüístico. Como conseqüência desse despreparo, Manuela acredita que a formação específica não será mais vista, durante processos seletivos, como critério, mas apenas como adendo.

Em vista disso, durante o primeiro encontro, tive a impressão de que a Universidade não está desempenhando sua função de instituição formadora no que diz respeito apenas à competência lingüístico-comunicativa do candidato. Porém, ao longo do segundo, avaliando o discurso de Denise e Getúlio, percebi que a Universidade não está possibilitando o devido preparo aos futuros professores de Inglês inclusive no que diz respeito à competência teórico-pedagógica.

Isso porque, segundo ambos os entrevistadores, essa competência é resultado de uma capacidade nata do candidato, geralmente aprimorada nos cursos de formação de professores, mas que independe exclusivamente deles. Nesse sentido, Getúlio faz a seguinte observação:

EXCERTO 28

(...) eu não posso deixar de contratar, por exemplo, uma pessoa extremamente carismática, que tem dez

anos de experiência no exterior, que morou dez anos num país de língua inglesa, que tem habilidades pra dar aula, ou seja, **Eu acabo chegando numa conclusão que a parte didática é, é uma coisa, ela pode ser adquirida, é lógico, mas ela é uma coisa nata. A didática vem com a pessoa, nasce com a pessoa, faz parte da pessoa.** Isso, claro, pode ser aprimorado e qualquer pessoa pode, não qualquer pessoa, mas as pessoas podem trabalhar em cima disso, mas eu acho que parte é nata.

Considerando as concepções dos entrevistadores aqui investigados a respeito da capacitação atualmente proporcionada pela universidade ao aluno de Letras, acredito que, cada vez mais, os cursos livres de línguas darão espaço a candidatos fluentes e proficientes na língua-alvo, não necessariamente certificados para a prática docente.

3.2.2 Comprometimento do candidato

A presente análise revela que há grande preocupação entre os entrevistadores quanto ao tempo de permanência do candidato selecionado na instituição. O comprometimento deste candidato está, pois, relacionado às suas intenções no tocante ao curso, especificamente, seus planos para o futuro: se dará continuidade ao trabalho no contexto onde atua, permanecendo nele nos próximos semestres, ou migrando para outras áreas de atuação.

Desse modo, o comprometimento está entre os critérios mais freqüentemente apontados pelos entrevistadores, sendo, na maioria das vezes, decisivo à seleção de determinado candidato. Como consequência, o candidato é geralmente abordado, durante a *entrevista de emprego*, acerca de suas expectativas e perspectivas, sobretudo, profissionais. Essa preocupação fica evidente no discurso de Manuela, quando menciona algumas das questões abordadas durante o evento:

EXCERTO 29

[a] gente conversa um pouquinho sobre o *free time* desse professor, o que ele tem de hobby, um pouquinho da parte pessoal, né; **os planos pros próximos anos, pra ver se ele não quer ficar aqui só um semestre e depois nos abandonar, né.** Então, muitas vezes, a gente contrata já sabendo dos planos dele, mas optou porque é um bom profissional, né (...)."

Todavia, analisando as representações dos quatro entrevistadores sobre esse critério de seleção, constato que há concepções bastante específicas. É consenso entre os entrevistadores que o candidato não pode e não deve conceber o ensino de Inglês, nos cursos livres de línguas, como mera ocupação. Na concepção desses entrevistadores, é necessário que o candidato “vista a camiseta” do curso, demonstrando, desse modo, comprometimento e participação ativa. Essa preocupação aparece de maneira reiterada no discurso de Manuela, Denise, Laís e Getúlio. A título de exemplificação, destaco os Excertos 30 e 31, extraídos do discurso de Denise e Getúlio, respectivamente:

EXCERTO 30

Eu preciso de uma pessoa que seja a fim da coisa, a fim de... . Aquela velha história de vestir a camiseta, né, que eu acho extremamente piegas isso, mas é... . Funciona. É isso mesmo. É vestir a camiseta, é estar a fim de trabalhar nos eventos da escola, de ter idéias, de dar uma aula divertida, de tá, sabe!

EXCERTO 31

(...) uma pessoa comprometida, né, comprometida com o trabalho porque, como se diz, vestir a camiseta do curso, fazer realmente parte do curso.

Esse comprometimento, embora apontado como critério importante para a seleção de determinado candidato, não é visto sob a mesma perspectiva pelos participantes deste estudo. Manuela apresenta uma visão de comprometimento diferente da verificada no discurso de Denise, mas semelhante à de Getúlio. Para Manuela, a noção de comprometimento está associada às noções de atitude e postura. Nesse sentido, o comprometimento do candidato se manifesta, principalmente, no cumprimento do horário de início e término das aulas e no atendimento individualizado destinado ao aluno sempre que necessário. O Excerto 32 comprova essa interpretação:

EXCERTO 32

(...) a gente tem uma pergunta que diz: “o que que é, pra ti, ser professor de língua estrangeira?” Então, ele tem que ter bem definido o que que é ser professor de língua estrangeira, né, além de outras perguntas que a gente faz na entrevista oral, né, as idéias dele com relação a ser professor de língua estrangeira, né. A questão, assim, **ele [o candidato] tem que ter uma postura, uma atitude, comprometimento, porque ele tem que incorporar aquilo que a gente passar pra ele, na questão**

do atendimento individualizado, do cumprimento do horário, de começar a aula no horário certo, terminar no horário certo, né.

Já Denise, ao incluir comprometimento entre os critérios de seleção, parece estar mais preocupada com o desempenho do candidato dentro da sala de aula. Como exemplo, Denise considera aquelas situações em que o professor não lembra ou não sabe alguma palavra e afirma que trará para o aluno na aula seguinte. Na concepção de Denise, é preciso que este professor de fato traga aquela explicação na aula seguinte, desse modo, demonstrando comprometimento em relação à escola e, principalmente, aos alunos.

Getúlio, ao se referir ao comprometimento do candidato, considera suas pretensões em permanecer na instituição e, especialmente, a qualidade de sua atuação dentro da escola. Quanto à permanência do candidato no curso, Getúlio destaca uma questão bastante importante que atualmente preocupa administradores de cursos livres de línguas: a questão da rotatividade. A esse respeito, o entrevistador esclarece:

EXCERTO 33

(...) o perfil do profissional hoje em dia gira em torno disso, porque os alunos cobram muito isso. Essa rotatividade de professores não é uma coisa boa, né, até porque o professor que vai ficar um semestre, ou dois semestres, nós temos que contratar um professor mais. Existe todo um dispêndio (sic) de tempo, em questão, em função da metodologia, em treinamento, existe uma, **um dispêndio (sic) de dinheiro também**, né, porque tudo isso envolve uma, a parte financeira, ou seja, a pessoa que tá dando o treinamento é paga por isso, né.

Dentre os critérios de seleção apontados, o comprometimento assume função relevante, de modo que apenas a qualificação do candidato na língua-alvo – competência lingüístico-comunicativa - não é suficiente para que o mesmo seja selecionado. É preciso, além disso, que esse candidato atue como colaborador, envolvendo-se nas questões da escola, não apenas pedagógicas, mas, se necessário, políticas, administrativas, econômicas, entre outras. O Excerto 34 ilustra esse ponto de vista, identificado no discurso de Getúlio:

EXCERTO 34

Em primeiro lugar, um comprometimento muito grande, uma dedicação muito grande também. A escola precisa de professores que sejam, além de qualificados, além de capacitados pra tá

dentro da sala de aula, pra tá fazendo um trabalho muito bom com o aluno, nós precisamos de um professor que seja comprometido, que, que entenda a causa da escola e que faça parte da escola como um todo, né. Hoje em dia, isso é uma questão que, que vai além da, da, da própria (nome da escola), e eu acho que vai além dos cursos de Inglês também. Todas as empresas, elas tão procurando colaboradores qualificados não só no que eles fazem, né. Então, **é a questão de tu tá dentro da escola e tu realmente se envolver com a escola, né.**

Manuela, ao mencionar o comprometimento como critério de seleção, assume uma posição distinta daquela que vinha assumindo como entrevistadora durante nossa conversa. Ela explicitamente se coloca na condição de proprietária do curso, assumindo um *ethos*²⁸ de administradora. O seguinte excerto parece bastante representativo da nova postura de Manuela no discurso: “[e] eu, aqui, tô falando mais como proprietária realmente da escola, de fazer com que eu, a minha colega, minha sócia, ou o professor que a gente tenha, tenha esse comprometimento com a questão do horário”.

Acredito que essa mudança de *ethos* esteja relacionada às conseqüências negativas que a contratação de um candidato “descomprometido” possa trazer à instituição. Colocando-se numa posição de autoridade, Manuela ressalta a importância de se considerar tal critério durante o processo de seleção, afirmando que a *entrevista de emprego* possibilita uma avaliação quanto ao comprometimento do candidato no seguinte sentido:

EXCERTO 35

A atitude dele. A postura dele. O comprometimento. Isso a gente consegue ver pela conversa informal que a gente faz. Como que ele encara a profissão. (...) Mas a gente tem um roteiro de entrevista oral e, nesta entrevista, a gente checa não só a habilidade na língua do candidato, mas também essa atitude, essa postura e esse comprometimento dele.

Essa opinião, entretanto, não é compartilhada por Laís, para quem a *entrevista de emprego* geralmente se constitui em uma oportunidade de autopromoção por parte do candidato. Laís justifica seu ponto de vista em função de algumas experiências que teve nesse sentido e argumenta:

²⁸ Fairclough (2001, p. 181) retoma Maingueneau (1987) para definir “ethos” como “(...) o comportamento total de um(a) participante, do qual seu estilo verbal (falado ou escrito) e tom de voz fazem parte, expressa o tipo de pessoa que ele(a) é e sinaliza sua identidade social, bem como sua subjetividade.

EXCERTO 36

Eu acho que a entrevista, ela é, em geral, feita pra tu vender, te vender, né, uma autopromoção. E, por que que isso, muitas vezes, é ruim? Porque daí tu vende uma, tu cria uma imagem dum pessoa que tu não é, mas que logo vai ser, ser desvendada, né. Então, há todo um desgaste de tempo e pessoal daí pra gente chegar à conclusão de que não era isso que eu tava procurando e nem a outra pessoa. Foi o que aconteceu comigo, porque eu passei, com uma das pessoas que eu seleccionei, por todo um processo, né, ela me vendeu uma idéia de uma pessoa que ela não era. E, e, e depois que ela tava contratada já, é que a gente veio a se dar conta disso. Tanto ela quanto eu, eu acho.

Getúlio, por sua vez, apresenta uma opinião intermediária, que se assemelha à de Manuela quando afirma: “(...) dentro da própria entrevista, a gente já pode, a gente pode ter uma noção do comprometimento desse futuro profissional, ou seja, qual é a vontade dele, por que que ele tá se candidatando a ser professor da escola”, mas que se assemelha à de Laís, quando argumenta: “(...) todas essas coisas, todo esse envolvimento, ele é uma... Isso é muito difícil de, de, de..., talvez até seja um pouco de teoria, de tu ver numa entrevista, porque, na entrevista e no treinamento, todo professor é ótimo, tá comprometido, tá, é flexível, faz tudo, se ele vê um copinho sujo em cima da mesinha, ele vai lá e coloca no lixo. Talvez isso seja na primeira semana”.

Por fim, Getúlio enfatiza que a falta de comprometimento por parte do candidato em relação à escola como um todo levaria à sua eliminação ao longo de processos seletivos. Desse modo, é possível verificar a importância que tal critério assume durante a escolha de professores de Inglês em cursos livres de línguas de Santa Maria conforme atesta o discurso de entrevistadores responsáveis pelo processo.

O critério aqui entendido e classificado como “comprometimento” envolve alguns subcritérios, dentre eles: exclusividade/fidelidade e disponibilidade do candidato em relação à instituição onde atua. A exclusividade do candidato está relacionada à necessidade de atuação do mesmo numa única escola de línguas e às implicações disso para a qualidade de vida que leva. Já a disponibilidade do candidato envolve desde os horários disponíveis até a “boa-vontade” do candidato na prestação de serviços extras.

3.2.2.1 Exclusividade/Fidelidade

Um subcritério de seleção, diferentemente considerado pelos participantes deste estudo, é a exclusividade/fidelidade de atuação do candidato na instituição. Tanto para Manuela quanto para Getúlio, esse critério é considerado necessário para a seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas. Manuela faz uma observação no sentido de que até entende a necessidade de o candidato ter de buscar outros contextos de atuação, uma vez que sua instituição é pequena, desse modo, não podendo lhe oferecer muitas possibilidades.

Apesar disso, a entrevistadora não dispensa tal exigência e afirma que sempre dará prioridade àquele candidato que puder trabalhar apenas na sua escola. Na concepção de Manuela, o candidato até pode trabalhar em escolas de ensino fundamental e médio, ou dando aulas particulares, mas a atuação simultânea em cursos livres de línguas não é permitida, sob hipótese alguma. O Excerto 37 ilustra a postura da entrevistadora em relação ao critério exclusividade:

EXCERTO 37

Em escolas de língua, não. A gente pede que não, porque a gente nunca teve essa prática. E a gente não consegue imaginar, né, um professor, defendendo a abordagem de uma escola e, num outro turno, defendendo uma outra. A gente sabe que a gente não tem muitas turmas pra oferecer. Então, esse é o grande problema de se conseguir um profissional, atualmente, né. A escola aqui é pequena. Ela não consegue oferecer muitas turmas pro professor e ele acaba tendo que procurar uma outra fonte, né. A gente não, como é que eu diria, a gente não, **a gente entende a questão, né, só que a gente vai sempre dar prioridade pra aquele professor que puder ficar só com a gente, né.** Se quiser dar aula particular, não tem problema. Se quiser, claro que, sempre, a gente pede pra trazer pra escola, mas que não interfira no trabalho dele aqui dentro. Se quiser, em escolinha municipal, estado, sem problema, só que, **outra escola de língua, por enquanto, a gente não tá aceitando, tá.**

Ao longo do segundo encontro, solicitei a Manuela que falasse a respeito do critério exclusividade, já que se trata de uma exigência feita ao candidato quanto à permanência do mesmo na instituição, depois de selecionado. Embora menos categórica neste segundo momento, Manuela parece preservar seu ponto de vista, no sentido de que a atuação simultânea do candidato em dois cursos livres de línguas é praticamente inviável.

A entrevistadora destaca, contudo, que há a possibilidade de essa questão ser revista, mas deixa claro, mais uma vez, que será dada prioridade àquele candidato que se propõe a atuar apenas na sua instituição, conforme atesta o Excerto 38:

EXCERTO 38

Pra ser sincera, Gabriela, não temos resolvida essa questão. Até porque essa resposta não depende só de mim, né, dependeria também da opinião da minha sócia. É uma questão que nós não discutimos, na verdade, porque até agora a gente conseguiu manter essa meta de manter o profissional apenas aqui (...). **Acredito que exista a possibilidade de essa questão ser revista, mas sempre a gente vai tentar, ao máximo, a exclusividade. Eu, particularmente, não consigo entender um profissional trabalhando em duas escolas, em dois cursos de idiomas.** Trabalhar no município, trabalhar no estado, em escola particular, ou até mesmo com aula particular em casa, *no problem*. **Agora, em outra escola de idioma, eu acho muito difícil ele conseguir conciliar.**

Getúlio, assumindo uma posição bastante semelhante à de Manuela, considera a atuação simultânea do candidato em dois ou mais cursos livres de línguas uma atitude, no mínimo, antiética. Nesse sentido, Getúlio argumenta: “(...) eu acho que isso é uma coisa que não é ética, em primeiro lugar. Vestir uma camiseta e vestir outra ao mesmo tempo. Agora, uma escola pública, uma escola particular de ensino Médio, de ensino Fundamental, (...) universidade, não existe problema nenhum”. Como Manuela, Getúlio acredita que não há problema quanto à atuação simultânea do candidato em contextos de natureza distinta, tais como cursos livres e universidades, ou cursos livres e escolas de ensino fundamental e médio, por exemplo.

Na concepção de Denise, entretanto, é permitida a atuação simultânea desses professores nos contextos assinalados. Isso porque, segundo a entrevistadora, não há como proibi-los, mas a preferência é sempre dada ao candidato que optar por trabalhar apenas na sua instituição. A esse respeito, Denise ressalta a importância da manutenção da ética entre as partes envolvidas. Essa concepção de Denise pode ser observada no Excerto 39:

EXCERTO 39

Eu prefiro que não trabalhem em outras escolas de idiomas, mas a gente tem professores que trabalham. Enquanto a gente consegue manter uma ética na coisa... . Às vezes, eu converso com eles: quer trabalhar noutra escola? Tudo bem. Eu não posso, né, não posso proibir porque eu também não tenho como: “ah, tu vai trabalhar só aqui agora”, né, enfim. **Então, eles, eles podem ir, mas eu**

não quero saber nada do que tá acontecendo lá e também não quero que eles saibam nada do que tá acontecendo aqui, sabe (...). Tendo ética, funciona.

Durante o segundo encontro, Denise demonstra uma postura idêntica, inclusive chamando atenção para o fato de que esta se trata de uma questão de sobrevivência por parte do candidato: dependendo do número de turmas de cada professor, a atuação simultânea noutros contextos de ensino se faz necessária. A entrevistadora reforça esse argumento, afirmando que:

EXCERTO 40

(...) como eles são horistas, né, é bem complicado. Teria que ter pessoas aqui com disponibilidade de ficar o dia inteiro aqui, né. E eu ainda não consegui... . Seria o ideal até eu ter pessoas que: “olha, eu vou ficar o dia inteiro aqui e vou dá aula... . Só que, mas infelizmente, eu não consigo. **Tem horários que eu tenho muitas turmas naquele mesmo horário e eu preciso de mais professores ali. E de repente os professores acabam ficando com poucas aulas, porque nos outros horários isso não acontece e aí como é que eu vou dizer pra eles: “olha, vocês vão ficar aqui com três, quatro turmas. Eles têm que viver.**

Finalmente, na concepção de Laís, a atuação simultânea do candidato nesses contextos instrucionais de ensino é uma questão bastante complicada: “[e]u acho complicado isso. Eu acho complicado porque não é nem por uma questão assim de, como é que eu vou te dizer, de proteção ao meu tipo de trabalho e tal, mas é que eu acho assim ó, pelo menos, eu entendo o trabalho que a gente faz um pouco diferenciado assim das outras escolas. Então, eu não sei como é (...)”. Laís relata uma situação específica e chama atenção para o fato de que ainda não apresenta uma idéia definida a esse respeito, conforme evidencia o Excerto 41:

EXCERTO 41

Ela trabalha na escola X, em Santiago, e aqui. E nunca tive problema com ela. E ela conseguiu assim se levar isso bem. Só que, depois assim de um semestre, ela não quis mais trabalhar lá na escola X, era muito corrido, ela tinha que viajar, era só no final de semana que ela dava aula lá. **Mas eu não sei como é que seria isso, eu não sei se não tem assim uma troca de fofoca, não sei, não sei, não**

²⁹ Está super confuso aquele meu comentário. Preciso te relatar que duas das professoras que trabalham, hoje, comigo estão trabalhando simultaneamente em uma outra escola de idiomas. Acho que

sei. (...) Eu, na verdade, eu não tenho muito bem formado isso na minha cabeça. Não quero, pode até ser preconceito, né, de dizer que: “Ah, não, não pode trabalhar nos dois”. Não sei te dizer.²⁹

A entrevistadora, assumindo uma postura idêntica à de Manuela, Denise e Getúlio, não vê problemas quanto à atuação simultânea do docente em outros contextos de ensino, que não o curso livre de línguas. Portanto, o critério exclusividade é adotado durante processos de seleção de professores de Inglês, mas considerando-se, especificamente, o contexto de cursos livres de línguas.

3.2.2.2 Disponibilidade

O subcritério disponibilidade é geralmente considerado durante a seleção de professores de Inglês nos contextos investigados. Explicitamente, Denise o inclui entre os demais critérios de seleção, chamando atenção para o fato de que, às vezes, mesmo sendo “maravilhoso”, determinado candidato não é selecionado devido à incompatibilidade que há entre seus horários disponíveis e aqueles requeridos pela escola: “(...) [d]esse treinamento, aí eu vou ver quem é que tem mais disponibilidade porque, às vezes, tem um professor maravilhoso que não pode dá aula de noite e eu preciso justamente alguém pra de noite, né”.

Todavia, Denise parece não perguntar de imediato ao candidato sobre sua disponibilidade para atuar na escola. A entrevistadora vai lançando gradualmente perguntas relacionadas ao dia a dia do candidato, no intuito de avaliar quão “disponível” ele estará para, caso seja selecionado, atender aos interesses e necessidades internas da instituição. A esse respeito, Denise afirma:

EXCERTO 42

(...) primeiro, eu pergunto coisas pessoais até pra saber, por exemplo, se é uma pessoa que tem, uma mulher que tem filhos, aí eu já sei que os horários dela vão ser provavelmente mais complicados do que uma pessoa que é solteira, né; uma pessoa que faz faculdade também.
Então, eu procuro primeiro saber como é a vida da..., “tu mora com os teus pais?”, “tu mora

elas estão conciliando perfeitamente. Graças a elas, é claro, pois são profissionais. Não tivemos qualquer problema. O sucesso desse acerto também é resultado da maturidade profissional delas.

sozinha?”, sabe, uma pessoa que a gente já vai ver, **por exemplo, uma pessoa que mora aqui, que os pais moram fora, provavelmente, principalmente se é mais nova, provavelmente, no final de semana, ela não vai querer dar aula, porque ela vai querer ir visitar os pais, né. Então, tudo isso.**

Portanto, a disponibilidade do candidato está entre os aspectos considerados durante a seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas investigados, sobretudo, nos cursos de Denise, que demonstra grande preocupação quanto à satisfação de seus “clientes”, e Laís que, descrevendo a dinâmica do último processo de seleção ocorrido na sua escola, esclarece: “(...) em função dos horários, né, porque eu queria ver com ela qual era a disponibilidade de tempo que ela tinha, em função das turmas que tinham sido formadas, né. Então, mais nesse sentido, né. Pra ver até, qual era o tempo que ela tinha disponível pra dar aula lá.”

O excerto que segue revela as concepções de Denise a respeito do perfil do candidato visado e, de certo modo, suas distintas identidades profissionais – professora, proprietária e administradora da escola: “(...) a pessoa tem que ser... . E disponível, uma pessoa que tu sabe que vai vestir a camiseta, que atende um aluno fora do horário, porque eles pedem isso. E a gente tem que fazer, tem que fazer isso, né. Tu tem que tá disponível pro teu aluno fora do horário. De repente, cinco minutinhos depois da aula, mas tu tem que ter isso, porque isso é toda a diferença.”

Essa preocupação de Denise quanto à “sobrevivência” da escola enquanto negócio está igualmente expressa no discurso de Laís. Conforme esclarece Laís, é importante que o candidato selecionado esteja consciente quanto às suas responsabilidades dentro do curso: ao mesmo tempo em que ele se ocupa da educação de seus alunos, ele não pode se descuidar da satisfação desses indivíduos, evitando a saída dos mesmos da escola. O discurso de Laís, ao que parece, é bastante enfático nesse sentido:

EXCERTO 43

E não é, não vamos ser, não vamos ser hipócritas também, né. É uma questão econômica também, porque aquele público é teu cliente e ele tem que tá satisfeito, então... . Claro que tu não vai fazer isso em detrimento das tuas concepções pedagógicas, nem nada assim, não vai fazer o que ele quer porque, só porque ele tá pagando. Não é isso. **Mas tu tem que pensar também que tu tem que conquistar aquela pessoa, ele também é um cliente que tá ali, né.**

Considerando esses excertos e tomando como parâmetro o expressivo número de cursos livres de línguas hoje existentes na cidade de Santa Maria, constato que o ensino de Inglês é concebido atualmente como uma prática que, na maioria das vezes, visa apenas ao lucro imediato. Não quero dizer com isso, porém, que tal prática se verifica nos cursos de Denise e Laís. O que quero dizer é que há cursos livres de línguas que se preocupam em apenas “vender” o produto, neste caso o ensino de Inglês, sem se preocupar com a aprendizagem de seus “clientes”.

Quando isso acontece, não há preocupação alguma quanto à qualificação de seus profissionais³⁰. Estudantes de Direito, Psicologia, Farmácia, Administração, Matemática, Veterinária, Zootecnia, entre outros, são considerados aptos a ensinar a língua-alvo. Para tanto, é preciso apenas que o candidato fale Inglês e tenha algumas horas de folga para que, ao longo de sua tumultuada rotina acadêmica, decorando leis, testando reações químicas, fazendo cálculos, avaliando as causas da febre aftosa, dê uma, duas, dez aulas por semana em um “cursinho” de línguas. Essa situação é verificada principalmente naqueles cursos administrados por empreendedores que não apresentam formação alguma, isto é, que não têm sequer noção do que significa ensinar/aprender uma língua estrangeira.

A concorrência acirrada entre os cursos livres de línguas se deve hoje, principalmente, às várias opções de que dispõe o cliente, futuro aprendiz da língua-alvo. Entretanto, o que o cliente geralmente não sabe ou não percebe é que, muitas vezes, não há nenhuma preocupação quanto à qualidade do ensino que lhe está sendo oferecido. Sob essa perspectiva, a ênfase recai nos benefícios oferecidos pela instituição ao futuro aprendiz (localização da instituição, preços, duração do curso, recursos tecnológicos, entre outros). Geralmente, não é questionada a qualidade e a eficácia do ensino nesta ou naquela instituição.

A preocupação está, conforme já mencionado, na comercialização do produto e para que isso aconteça tudo parece válido entre os administradores de cursos livres de línguas. A pesquisa de Silva (1999) sobre propagandas de escolas de línguas é

³⁰ A respeito do descaso que há quanto à qualificação de “professores” de Inglês de certos cursos, Laís faz o seguinte comentário: “[a]cho que o risco pode ser maior. Porém, se o proprietário é um empresário competente, ele pode agregar profissionais de qualidade para garantir um trabalho sério, não? Contratar um bom profissional para a coordenação pedagógica etc... Acho que a competência é bastante relevante para a manutenção de um negócio, não?”

bastante significativa nesse sentido, pois retoma e esclarece algumas dessas questões. Ao investigar as representações de ensino, presentes nos folhetos dessas propagandas, Silva (idem, p. 170) constatou que:

(...) as escolas, ao divulgarem seus cursos, se preocupam com as mesmas coisas que os vendedores de empresas comerciais, de produtos comercializados se preocupam. Vendedores de cursos de escolas de línguas não se preocupam com aquilo que é específico de escola, ou seja, ensino-aprendizagem. Vender educação é a mesma coisa que vender qualquer outro produto ou serviço, pois o mecanismo de vendas é o mesmo. São vantagens e mais vantagens apeladoras que se apresentam ao público com o objetivo de persuadi-lo a atitude de escolha.

Sob essa perspectiva, Silva (idem: ibidem) esclarece que, embora cada curso adote e siga uma metodologia específica, questões relativas ao ensino-aprendizagem da língua-alvo são tratadas apenas superficialmente em suas propagandas porque não estão entre os critérios considerados durante a negociação, uma vez que, conforme destaca a autora, “(...) não é isso que o público quer saber”.

A autora (idem: ibidem) justifica esse posicionamento, afirmando que a elaboração dos folhetos de propaganda é feita visando ao grande público que, na sua maioria, desconhece teorias de ensino de línguas. Desse modo, a ênfase verificada nos panfletos acaba recaindo nos benefícios que cada curso oferece aos seus clientes. Logo, conforme Silva (idem, p. 171) ressalta, “(...) não importa informar se, por exemplo, o método utilizado pela escola é eficiente e em que sentido, voltado para desenvolver quais habilidades, as atividades de sala de aula, ou se os professores são formados, enfim, informações diretamente relacionadas ao ensino”.

Essa consideração de Silva reforça o argumento de que, hoje, o quadro docente de cursos livres de línguas é bastante diversificado, uma vez que comporta desde instrutores da língua-alvo até professores habilitados e devidamente qualificados. Nesse sentido, a autora investiga como e quando o professor aparece nas propagandas e constata que, embora ele exerça um papel fundamental como mediador no processo de ensino-aprendizagem, está relegado a segundo plano. Na concepção de Silva (idem, ibidem), isso acontece porque sua presença não é imprescindível para vender o curso, com exceção dos casos de falantes nativos que atuam como

professores da língua-alvo nesses contextos instrucionais, o que acaba se constituindo em uma vantagem para a instituição.

3.2.3 Adequação à instituição

Dentre os critérios considerados importantes pelos entrevistadores à seleção de determinado candidato ao emprego, encontra-se a necessidade de adequação à instituição, sobretudo, à metodologia de ensino previamente adotada e atualmente seguida no curso. O critério definido como adequação, embora se manifeste diferentemente nas representações dos participantes deste estudo, está relacionado a exigências semelhantes quanto ao candidato requerido pelos cursos investigados.

A respeito desse critério, o discurso de Manuela revela certa preocupação quanto à proximidade/similaridade de perfis que compõem o quadro docente da escola. É muito importante, segundo a entrevistadora, que o candidato pense e trabalhe da mesma forma que os demais professores do curso, dentre os quais ela própria se encontra. A opção pelo termo “moldes” parece tornar evidente a ideologia que perpassa todo o mecanismo de seleção e contratação de professores de Inglês, especificamente, no curso onde Manuela atua como proprietária e administradora. O ponto de vista de Manuela pode ser apreendido a partir do Excerto 44:

EXCERTO 44

(...) a gente considera muito importante que a gente esteja em sala de aula, né, e, ao mesmo tempo, faça um treinamento, ou procure algum professor que tenha o nosso perfil e que possa trabalhar nos mesmos moldes que a gente, né. (...). (..) a gente, na seleção, tem plena consciência de que aquele professor tem o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer, mesmo não tendo tido a experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele sabe de Inglês, de língua, né, então, não existe (...) e também o conhecimento todo: pedagógico, teórico.

Durante a leitura desta análise, entretanto, Manuela contesta as considerações que faço nesse sentido, afirmando o seguinte: “[t]er o mesmo perfil e trabalhar nos mesmos moldes não significa, para mim, pensar e trabalhar da mesma forma que os demais. Achei um tanto forte esta afirmação que fizeste. Não queremos de forma alguma ‘produção em massa’ de professores.”

Durante o segundo encontro, pergunto a Manuela se essa exigência não compromete, de certa forma, a autonomia do candidato no ambiente de sala de aula, já que tanto a aceitação quanto a permanência desse candidato na escola estão veiculadas à adequação do mesmo aos moldes impostos pela administração da instituição. O Excerto 45 esclarece o ponto de vista da entrevistadora, além de demonstrar a autoridade exercida pelas administradoras da escola sobre o candidato ao emprego e sua prática docente:

EXCERTO 45

(...) a questão, principalmente, da seriedade no trabalho, do comprometimento, de não chegar atrasado pra uma aula, de tá aqui pelo menos 15 minutos, de atender aquele aluno da forma como a gente gostaria, né, que ele fosse atendido, porque em qualquer local de trabalho existem regras a serem seguidas. (...) Então, **são regras em que a gente acredita e que a gente passa pra esse profissional, né, então, ele tem que, eu vejo assim, ele tem que, de certa forma, abraçar isso, mas ele é autônomo pra desenvolver o seu trabalho em sala de aula, desde que ele não fuja da metodologia da escola, não fuja àquilo que a gente considera como importante ao atendimento do nosso aluno (...)**. (...) ele é autônomo pra desenvolver as aulas da forma como ele quiser, mas sempre ele tem que lembrar que a gente disse, lá num momento de preparação, ele tem que ver se aquela atividade tá dando certo ou não tá dando certo, né, então nesse sentido assim esse “tem que se moldar”. **Então, assim ó: seguir aquilo que a gente acredita porque, afinal de contas, nós estamos administrando.**

A respeito do Excerto 45, especificamente em relação ao último período, no qual observo uma manifestação explícita de sua autoridade, Manuela afirma: “[c]onfesso que foi um erro de expressão, não sei como pude dizer tal asneira, falha de comunicação mesmo. Concordo com a visão de poder nessa fala (...)”. Apesar disso, a entrevistadora ressalta o seguinte: “(...) creio que todo profissional, ao iniciar o trabalho numa nova empresa, necessita ter claro o funcionamento da mesma, o que é passado pela administração (e ele espera isso). É, com certeza, uma visão bastante empresarial. São crenças no que diz respeito à manutenção do nosso negócio no mercado.”

Mais adiante, contudo, percebo que há outra preocupação quanto à adequação do candidato junto aos demais professores do curso, que transpõe questões de ensino especificamente e que claramente figura entre os critérios de seleção considerados. Trata-se, ao que parece, de uma restrição quanto ao estilo e aos hábitos do candidato, conforme o excerto que segue ilustra: “(...) a gente dificilmente vai contratar uma

pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né, então, não é ser preconceituoso, jamais, (...)”.

Considerando o discurso de Manuela, especificamente, concluo que somente aquele candidato que é formado ou está se formando na área de Letras, que já foi aluno em uma escola de idiomas, que fala inglês de maneira fluente e proficiente, que demonstra postura, comprometimento e atitude, que apresenta conhecimento didático-pedagógico, que se veste de maneira semelhante à das proprietárias do curso, entre outros, será possivelmente selecionado, uma vez que o perfil da própria entrevistadora, conforme já descrito no Capítulo 2, gira em torno desses aspectos.

Manuela, contudo, rebate as considerações que faço a respeito do modo como o candidato se apresenta à escola, isto é, como se veste, afirmando: “[n]ão é essa a idéia. O jeito de vestir chama nossa atenção, sim, mas isso não quer dizer que o jeito de vestir tenha que ser semelhante ao nosso. Deve obedecer a um código já pré-estabelecido pela sociedade”.

O discurso de Denise, por sua vez, revela certa preocupação, primeiro, quanto à capacidade de adaptação do candidato na instituição; segundo, à necessidade de assimilação da metodologia de ensino adotada na instituição pelo candidato. Conforme esclarece a entrevistadora: “[t]em que ser uma pessoa assim ó: (...) que tenha vontade de dar aula, que se adapte à escola, ao método, (...)”. Denise chama atenção ainda para o fato de que, durante o treinamento, especificamente, quando o candidato está ministrando uma “aula” de cerca de dez minutos, ele será advertido sobre o que precisa ser revisto e alterado, tomando como parâmetro a metodologia de ensino vigente na instituição:

EXCERTO 46

(...) nesse treinamento, sim, aí eu vou, explico como é que funciona o curso, mostro o material, eles dão aula, daí, eles dão aula, eu assisto e digo: “olha, tem que melhorar assim, assim e tal”. São aulas de dez minutos e aí eles dão aulas: “ah, tu vai dar aula dessa unidade aqui, de tal a tal página. Daí, tu prepara aula e vem. **Na hora de mudar, tem que mudar assim, assim e assim**”. Aí, no outro dia, “prepara aula dessa unidade aqui agora. Daí, tu vem aqui e dá aula de novo”.

Nesse sentido, Denise assume uma postura semelhante à de Manuela. Para ambas as entrevistadoras, a questão da adequação/adaptação é critério relevante e é sempre avaliada durante processos de seleção. Denise enfatiza que mesmo aquele candidato fluente e proficiente no idioma, teoricamente apto a atuar como professor de Inglês em um curso livre de línguas, não será selecionado caso se mostre arrogante e inflexível. A entrevistadora, no excerto que segue, reforça a necessidade de enquadramento do candidato na instituição. Do contrário, esse candidato dificilmente será selecionado:

EXCERTO 47

(...) eu não contrataria uma pessoa assim que, primeiro lugar, uma pessoa que nós não, que é arrogante, que não se, não se enquadra, sabe. Uma pessoa assim que chega e diz: “olha, eu dou aula de tal forma e não me adapto com esse método e eu vou continuar dando aula da minha forma”. Não. **A pessoa tem que ser maleável, tem que ser flexível, tem que ser..., tá a fim de aprender também novas coisas, né, novos métodos e tudo.**

O discurso de Laís, de certo modo, reitera as concepções de Manuela e Denise, a esse respeito, justamente porque considera necessária à seleção de determinado candidato que ele atue de forma semelhante aos demais professores da instituição, incluindo, neste caso, a própria entrevistadora: “[e]u acho que não tem, não tem uma verdade absoluta, eu acho que tem que, a gente tem que achar pessoas que sintonizem, que têm a mesma sintonia, que gostem de trabalhar do mesmo jeito”.

Durante a leitura das considerações que faço sobre o critério adequação/sintonia, Laís apresenta o seguinte comentário, esclarecendo suas concepções: “[a]qui, não sei se ficou claro o que eu quero dizer com sintonia. Não que todo mundo tenha que trabalhar igualzinho, feito máquina em série. A sintonia a que me refiro tem a ver com a concepção de linguagem. (...)”.³¹

³¹ Tenho procurado discutir com as professoras a concepção de gênero, evento comunicativo e ideologia, tentando construir esses conceitos para que possamos trabalhar com os alunos de forma menos “recortada” como fazíamos antes (antes do meu mestrado), seguindo a tendência dos livros didáticos. Além disso, estamos procurando definir, nas nossas reuniões, quais os gêneros/eventos mais relevantes para o público que estamos atendendo, de forma a suprir as expectativas desse público. Eu sempre digo para as professoras que acredito nisso, mas isso não significa que elas não possam questionar a proposta. Ao contrário, acho ótimo que o façam para que possamos realmente ter discussões frutíferas.

Mais adiante, a entrevistadora torna esse ponto de vista ainda mais explícito, afirmando: “(...) quando falo em sintonia, me refiro ao fato de que se o professor entrevistado demonstra interesse em trabalhar apenas com o método audiolingual e não acha relevante a exploração do contexto ou algo assim, só para citar o exemplo do excerto, o caminho que temos para percorrer é mais longo. Ela poderia ser contratada, mas teria que estar disposta/aberta a discutir outras possibilidades metodológicas.”

Por fim, Getúlio demonstra certa preocupação quanto à adaptação do candidato à metodologia de ensino adotada no curso onde trabalha atualmente como entrevistador e professor de Inglês. Entretanto, Getúlio enfatiza que, antes dessa adaptação, o candidato precisa ter conhecimento da metodologia de ensino adotada na instituição. Para tanto, ao longo do processo de seleção, é realizado um treinamento que sucede à *entrevista de emprego* e que visa ao entendimento e à assimilação dessa metodologia pelo candidato.

Na concepção de Getúlio, a adaptação do candidato à metodologia de ensino seguida pela instituição é critério importante e necessário à sua escolha: “[e] eu acho que o professor, ele precisa, além de ter o conhecimento dessa abordagem, ter o conhecimento da metodologia, ele precisa se adaptar. Existe uma adaptação, existe essa necessidade de adaptação por parte do professor”. Nesse sentido, o treinamento passa a se constituir em uma etapa fundamental do processo de seleção, de modo que somente candidatos previamente “preparados” poderão ministrar aulas.

Analisando os argumentos dos participantes deste estudo, percebo que a adequação do candidato à instituição está entre os principais critérios considerados pelos entrevistadores durante processos seletivos de professores de Inglês atualmente desenvolvidos em cursos livres de línguas. Essa adequação acontece quando o candidato ao emprego atende às expectativas da escola, portanto, aderindo a valores externos (da instituição) e agindo conforme as determinações de seus superiores. Segundo Reis et alli (2001, p. 249), essa atitude define-se como “ajuste internalizado”, uma estratégia utilizada nos contextos institucionais, que:

mostra o futuro professor aceitando totalmente a definição de uma situação dada por uma autoridade da instituição. Isso seria um indicativo de que a pessoa se torna o tipo de pessoa que a situação requer e a socialização se dá tanto pela conformidade comportamental quanto pela adesão a valores.

Nesse sentido, penso que a autonomia do candidato, futuro professor da instituição está comprometida, uma vez que ele terá de se moldar às exigências e determinações da instituição para que seja selecionado e permaneça no emprego. Desse modo, questiono se esse empregador não correria o risco de deixar os alunos matriculados na sua instituição à mercê de um executor de tarefas e de abordagens, ao invés de um profissional devidamente habilitado e qualificado para o exercício da docência?

A esse respeito, Laís faz algumas observações importantes, relacionando as noções de autonomia e sintonia. Na concepção da entrevistadora, “(...) em qualquer profissão, quando passamos a fazer parte de uma empresa, passamos a trabalhar dentro de uma filosofia de trabalho.” A entrevistadora vai mais a fundo, afirmando que acredita que “(...) a questão central para qualquer profissional é tentar perceber se aquela filosofia de trabalho em particular (da empresa/da escola) está em sintonia com o seu modo de trabalhar/ensinar, com o seu modo de ver as coisas. Se a resposta for não, acho que ele/ela precisa pensar se vale a pena mudar para se adaptar ao emprego/trabalho, se o preço da mudança não é muito alto. (...)”

O que Laís quer dizer, em outras palavras, é que o fato de haver ou não sintonia entre o modo de pensar do candidato e a filosofia de trabalho adotada na instituição onde este pretende atuar não o torna meramente um executor de tarefas, impedindo-o de ser autônomo e buscar novas possibilidades de atuação. Ao contrário, ele terá autonomia para, num primeiro momento, avaliar possibilidades de mudança; caso essas mudanças não lhe sejam favoráveis ou compatíveis com suas concepções de ensinar e aprender, ele poderá inclusive optar por não permanecer na instituição.

O critério “adequação”, considerado importante para a seleção de determinado candidato nos contextos analisados, compreende ainda alguns subcritérios, definidos como: flexibilidade, apresentação/estilo e comportamento, conforme esclareço logo abaixo.

3.2.3.1 Flexibilidade

Outro subcritério de seleção considerado pelos entrevistadores, especificamente Denise e Getúlio, diz respeito à flexibilidade do candidato dentro da instituição. A questão da flexibilidade, entretanto, está relacionada a dois outros aspectos, evidenciados no discurso desses entrevistadores, descritos como: 1) necessidade de adaptação à metodologia de ensino adotada pela instituição e 2) cumprimento de outras funções que não a docente dentro desse contexto de ensino.

Para Denise, é preciso que o candidato demonstre flexibilidade para aceitar integralmente a metodologia de ensino seguida pela escola, bem como à rotina da escola, inclusive quanto aos seus horários de atendimento. Essa necessidade de adequação por parte do candidato se constitui mais evidentemente como critério de seleção de professores de Inglês no curso de Denise, quando a empregadora afirma:

EXCERTO 48

[a] pessoa tem que ser flexível pra mudar pro método da escola, né, pra maneira que a gente trabalha, pros horários da escola. (...) A pessoa tem que ser maleável, tem que ser flexível, tem que ser, tá a fim de aprender também novas coisas, né, novos métodos e tudo.

Para Getúlio, entretanto, a questão da flexibilidade está mais relacionada à multiplicidade de papéis que o candidato poderá desempenhar no contexto em que poderá atuar. O entrevistador destaca que, atualmente, o mercado de trabalho, mais especificamente os cursos livres de línguas, precisa de “colaboradores”, não apenas de “mão-de-obra” especializada.

Nesse sentido, Getúlio esclarece que o candidato que pretende trabalhar na instituição onde ele atua terá de se comprometer com a escola, de forma que não poderá *apenas* ministrar aulas de Inglês. Esse candidato possivelmente atuará fora da sala de aula, exercendo funções que, até pouco tempo, não cabiam ao professor, mas ao recepcionista, ao coordenador pedagógico da escola, ou ao administrador, por exemplo.

3.2.3.2 Apresentação/Estilo e Comportamento

Constatei que entre os subcritérios geralmente considerados durante processos de seleção de professores de Inglês nos contextos pesquisados estão a apresentação/estilo e o comportamento do candidato. É importante que o candidato apresente comportamento, no mínimo, semelhante ao dos demais integrantes do quadro docente da instituição.

O discurso de Manuela revela que a seleção de determinado candidato está, pois, relacionada à compatibilidade de perfis entre esse candidato e os demais integrantes da instituição. Nesse sentido, a entrevistadora esclarece:

EXCERTO 49

(...) se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente dificilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né, então, não é ser preconceituoso, jamais, (...).

Importante destacar que, na visão de Manuela, a opção por candidatos com um perfil semelhante ao seu e ao de sua sócia não representa uma atitude preconceituosa, mas de proteção à identidade profissional do quadro docente de sua escola. Segundo a entrevistadora, a busca por profissionais de perfil semelhante contribui ainda para a “boa” convivência entre esses professores, o que é essencial, principalmente dentro de uma escola de pequeno porte, pois reflete diretamente no aproveitamento dos aprendizes.

Durante o segundo encontro, Manuela faz a seguinte observação a respeito do estilo/apresentação do candidato, que reforça a idéia de que, para ser selecionado e, mesmo depois de selecionado, permanecer na escola, o candidato precisa se adequar aos moldes da instituição, inclusive no que se refere ao modo de vestir de suas proprietárias: “(...) a gente preza realmente o código de vestir, vamos dizer assim, né. (...). Não é uma pergunta que a gente tenha também, né, mas eu acho que entraria no critério de seleção, sim, né, aquele profissional que chegar de repente muito distante daquilo que a gente acredita ser o correto no vestir, tá”.

Como Manuela, Denise chama atenção para a apresentação do candidato, como ele se veste e se porta diante dos alunos: “[e]la tem que ser uma pessoa assim que se vista legal. Não que eu quero que venha de terno e gravata, mas tem que ser uma pessoa, sabe, os homens sempre barbeadinhos, as mulheres nada de muito, sabe.” A entrevistadora, contudo, chama atenção para outro aspecto: o comportamento desse candidato fora do ambiente de sala de aula.

Nesse sentido, o discurso de Denise demonstra grande preocupação quanto à postura do candidato fora da escola, sobretudo, como isso reflete positiva ou negativamente no conceito atribuído à instituição. Isso porque, segundo Denise, o professor que atua na sua escola é responsável direto pela constituição e preservação desse conceito. Como conseqüência, durante processos de seleção de professores de Inglês, Denise geralmente investiga o comportamento do candidato. Sob essa perspectiva, a entrevistadora afirma:

EXCERTO 50

(...) uma pessoa que seja muito, muito festeira. Não que eu tenha nada contra festa, porque eu sou extremamente festeira também, mas **tu tem que saber que tu faz parte de uma instituição**, tu faz parte... . (...). **Então, tu não pode sair pra noite, beber todas e, sabe?** É chato: “ah, eu vi o professor da (nome da escola) lá no, no Coyote, caindo de bêbado, no Absinto”, sabe? **Fica complicado. Então, essas são, são coisas que eu sempre converso com eles, que tem que cuidar, eles têm que ser modelos.**

Outra preocupação de Denise quanto ao comportamento do candidato diz respeito às suas atitudes dentro da sala de aula. A entrevistadora considera muito importante que o candidato selecionado deixe de lado problemas pessoais durante as aulas que ministra: “[e]u sempre digo pra eles: “ó, os problemas, é da porta pra fora. Aqui dentro é outra história. (...) Então, o professor tem que tá sempre pra cima. Não tem jeito, sabe, nem que tu tire, sei lá da onde, força pra fazer isso, porque, às vezes, acontece, né, as pessoas... . Acontece com todo mundo, né.”

A entrevistadora assinala ainda que não contrataria aquele candidato que, mesmo tendo bastante conhecimento e fluência na língua-alvo, está sempre mal-humorado e de baixo-astrol: “(...) uma pessoa de mal com a vida, sabe, aquelas pessoas mal-humoradas. Isso também não dá. Não tem como. É “bom dia”. “Bom dia,

por quê?”, sabe, também não dá (...). (...) se tu tem uma pessoa que é mal-humorada, que é baixo-astrol, não dá certo. Então, esses são os profissionais que, certamente, eu não contrataria, independente de ter Inglês legal, de não ter.”

A análise dos dados revela que a seleção de determinado candidato não se baseia exclusivamente no conhecimento de língua que este possui, mas em outros aspectos que vão além da formação e da capacitação profissionais. Dentre tais aspectos, estão: a maneira como este candidato se apresenta à instituição e o comportamento do mesmo fora dela. É necessário que, além de se ajustar às normas internas da instituição, este candidato demonstre postura e comportamento semelhantes em relação aos demais colegas.

3.2.4 Experiência no exterior

Analisando as representações de Manuela, Denise, Laís e Getúlio sobre os critérios de seleção de professores de Inglês nos cursos investigados, percebi que apenas aparentemente a experiência no exterior não se constitui num critério importante para a seleção de candidatos ao emprego. O fato é que, embora essa experiência não tenha sido explicitamente identificada como critério de seleção pelos entrevistadores, ela se configura como tal na medida em que serve como estratégia de “desempate”. Sob essa perspectiva, entre dois candidatos de perfis semelhantes, sempre será dada prioridade àquele que já esteve no exterior.

No entanto, contrapondo o discurso à prática dos entrevistadores no que diz respeito aos critérios de seleção de professores de Inglês atualmente considerados, verifico que praticamente não há correlação entre o que é dito e o que de fato acontece nesses contextos de ensino. Essa “contradição” é facilmente apreendida quando solicito aos entrevistadores uma descrição do corpo docente de cada uma das instituições pesquisadas.

No curso de Denise, considerado de médio porte, dentre os nove professores/instrutores que estão trabalhando nele, apenas um ainda não apresenta essa experiência. No curso onde Getúlio atua, há seis professores/instrutores, sendo que três deles estão formalmente habilitados para o exercício da docência, enquanto

os outros três não estão. Essa tendência se repete nos cursos de Manuela e Laís³², embora considerados de pequeno porte. Na concepção de ambas as entrevistadoras, a experiência no exterior é importante para o aperfeiçoamento do candidato, embora não chegue a se constituir num critério de seleção. Nesse sentido, Laís faz uma observação interessante, conforme expressa no Excerto 51:

EXCERTO 51

Não é importante que tenha morado fora do país, nunca foi importante, embora essa tenha sido a minha realidade. Eu não acho que isso seja... . Eu acho legal porque tu tem toda a tua bagagem, tua experiência, né, tu viveu naquela cultura. Acho dez nesse sentido, entendeu, mas **não que isso seja critério essencial, sem isso não pode dar aula. Acho bobagem.** (...) Todo mundo quer viajar, pelo amor de Deus, né, mas não por, se não viajar, não vai dar aula. **Isso não é relevante.**

Do mesmo modo, essa experiência apenas se soma aos demais atributos do candidato no ponto de vista de Manuela: “(...) a questão de ter experiência no exterior pra nós não é essencial, né, é apenas, assim, um adendo, não é um requisito essencial, se ele preencheu todos aqueles anteriores, né, e já teve experiência no exterior, quer fazer um curso de língua, ou um curso pra professor, esse *realmente* nos interessa bastante, né, mas não é considerado como o diferencial, né.”

O termo destacado, ao que parece, deixa dúvidas quanto à verdadeira concepção de Manuela no que se refere à seleção de professores de Inglês com ou sem experiência no exterior. Por isso, durante o segundo encontro, pedi a ela que esclarecesse tal argumento. Segundo ela, primeiramente o candidato será avaliado, tomando-se como parâmetro os critérios considerados indispensáveis, dentre os quais: a formação específica e a competência lingüístico-comunicativa do candidato no idioma-alvo.

Depois de preenchidos esses quesitos, será dada prioridade ao candidato que tiver experiência no exterior. Desse modo, a entrevistadora destaca que a seleção deste ou daquele candidato não dependerá, sob hipótese alguma, exclusivamente

³² Nós somos 5 professoras, agora. Apenas eu e a professora X viajamos. A professora X se formou na UFSM em inglês. Ela ficou três meses na Alemanha. Está dando aulas de inglês e alemão conosco. O fato dela não ter tido experiência em país de língua inglesa não impediu que desse aulas de inglês.

dessa experiência. Nesses termos, Manuela esclarece em que medida a experiência no exterior contribui para a seleção de determinado candidato:

EXCERTO 52

(...) esclarecendo que são dois profissionais, né, com características iguais em relação aos outros critérios e, como um último critério, a experiência no exterior. **Então, se todos os outros critérios, como tu já disseste, foram preenchidos igualmente por um e por outro, aquele que tem a experiência no exterior, eu diria que teria a preferência.** Talvez eu não tenha sido bem clara naquele momento, né. Por quê? Porque nós tivemos já experiência no exterior e sabemos o quanto isso foi importante na nossa vida profissional e frente aos alunos. **Mas é muito importante, Gabriela, que fique bem claro que todos os outros critérios foram preenchidos.**

Ainda sobre esse aspecto, Manuela acredita que, entre os alunos, aquele professor que já viajou desperta mais interesse e curiosidade. Apesar disso, no entanto, a entrevistadora enfatiza que candidatos com experiência no exterior não terão prioridade durante o processo de seleção, porque há outros fatores mais importantes a serem considerados. Na visão da própria entrevistadora:

EXCERTO 53

(...) os alunos, muitas vezes, querem saber – “já teve experiência no exterior?” Ainda não, né. Muitas vezes, a gente diz “ainda não”, mas eles consideram como um item importante, né, o aluno em si. Mas a gente, na seleção, tem plena consciência de que aquele professor tem o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer, mesmo não tendo tido a experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele sabe de Inglês, de língua, né, então, não existe e também o conhecimento todo pedagógico, teórico.

Ainda durante o primeiro encontro, Manuela menciona a possibilidade de contratação de um professor de Inglês que seja falante nativo, no intuito de motivar os alunos ao colocá-los em contato direto com a língua. Novamente, entretanto, a entrevistadora chama atenção para o fato de que esse falante nativo precisa ter alguma experiência no ensino de línguas. Na visão de Manuela, portanto, não basta que o candidato seja apenas falante nativo de Inglês; a formação é necessária. Na ausência desta, a experiência como docente é bastante significativa, mas é preciso, além disso, considerar o nível dos alunos. O Excerto 54 ilustra essa concepção de Manuela:

EXCERTO 54

(...) a gente acha, assim, que o aluno gostaria de ter um falante nativo, mas depende do nível também. E a gente até já pensou pra algumas aulas avulsas, só pra dar aquela motivação no aluno, pra ele ver – “ah, ele é falante nativo, eu tô entendendo o que ele fala, então, eu tô super bem”. Só pra dar um gostinho neles, assim, de querer saber mais, né, mas **não é o caso de a gente ter um professor, por exemplo, pra Básico 1, pra aquele crescimento gradual, assim, eu acho que não, né, seria pra níveis mais avançados. Mas não um nativo que tenha vindo passar um tempo aqui, no Brasil, e que, “ah, como eu sei Inglês, eu vou trabalhar com o Inglês”. Não, esse não me serve. Tem que ter carreira.**

Finalmente, na concepção de Getúlio, embora importante para a seleção de determinado candidato, essa experiência não substitui o critério definido como formação específica. Nesse sentido, o entrevistador esclarece: “(...) eu acho que uma experiência no exterior é uma coisa importante, mas não é tão fundamental quanto essa, essa necessidade [formação]”. Ao contrário, a interpretação das concepções de Getúlio sobre o processo de seleção e o perfil do professor de Inglês requerido no contexto onde atua me leva a crer que há uma interdependência entre os critérios formação e experiência.

Sob essa perspectiva, candidatos que apresentarem experiência no exterior, além da formação específica, serão provavelmente selecionados. Durante o segundo encontro, Getúlio faz uma observação, a meu ver bastante interessante, pois contempla simultaneamente esses dois critérios:

EXCERTO 55

(...) eu acho que a formação é importante, mas a formação por si só não te faz um professor pro, pro mercado de escolas particulares. Da mesma forma que uma ida ao exterior, ou uma experiência no exterior não vai te fazer um professor. **Eu acho muito importante a experiência linguística, mas entre contratar uma pessoa que teve uma experiência no exterior e uma pessoa que é formada em Letras, com o mesmo padrão linguístico, com as mesmas habilidades, eu preferiria, e até pela questão do engajamento, contratar uma pessoa que tenha formação e que seja, como eu falei, um profissional.**

Durante o segundo encontro, Denise demonstra uma postura praticamente idêntica à de Getúlio, quando afirma que o perfil do candidato ideal envolveria o maior número de critérios considerados, dentre os quais: a formação específica, a fluência e a proficiência no idioma, e, obviamente, a experiência no exterior. O excerto que segue revela o ponto de vista de Denise quanto ao perfil do candidato ideal: “(...) o ideal é

aquilo que eu, que a gente tava falando: um cara, uma pessoa que seja da área de Letras, que tenha fluência, que seja pró-ativa, que seja interessado, que tenha paixão pela coisa. Isso é o ideal. É o professor maravilhoso”.

Uma análise das considerações feitas pelos entrevistadores acerca dos critérios geralmente considerados durante processos seletivos de professores de Inglês nos cursos livres de línguas investigados revelou que a experiência no exterior não se define como pré-requisito, mas possibilita que, entre dois candidatos – um com e outro sem essa experiência – seja dada prioridade àquele que apresenta tal experiência. Desse modo, creio que a experiência no exterior se configura como critério de seleção, até porque a análise revelou que, dependendo da ocasião, substitui a formação específica.

Além disso, o desenvolvimento da competência lingüístico-comunicativa do candidato está diretamente relacionado, na concepção dos entrevistadores, à sua experiência no exterior. Em vista disso, apresento a seguir uma definição do que atualmente se entende por competência lingüístico-comunicativa, e como tal critério, ou subcritério, tem contribuído para a seleção de candidatos ao emprego como professores de Inglês em cursos livres de línguas de Santa Maria.

3.2.4.1 Competência lingüístico-comunicativa

Antes de apresentar as concepções dos entrevistadores sobre a competência lingüístico-comunicativa do candidato, que figura entre os critérios mais freqüentes de seleção de professores de Inglês nos cursos livres de línguas avaliados, considero necessária uma definição do termo. Com esse propósito, retomo a definição proposta por Almeida Filho (2000, p. 41), para quem a competência lingüístico-comunicativa “(...) se refere aos conhecimentos, capacidade comunicativa, e habilidades específicas na e sobre a língua-meta”. Sob essa perspectiva, a competência lingüístico-comunicativa está relacionada à capacidade de uso adequado da língua-alvo pelo candidato.

Volpi (2001), ao fazer uma análise sobre o papel da universidade na formação de professores de Inglês, considerando as necessidades de atuação dos docentes, indaga acerca dos aspectos que deveriam ser privilegiados nessa formação. Em

seguida, argumenta que a formação do professor de línguas estrangeiras deveria abranger os âmbitos lingüístico e pedagógico num só tempo.

No intuito de tentar esclarecer o que os entrevistadores entendem por “conhecimento lingüístico”, ao falarem sobre a necessidade de o candidato apresentar tal conhecimento durante processos seletivos, reproduzo as idéias de Volpi (idem, p. 130) sobre o âmbito lingüístico. Segundo essa autora, o âmbito lingüístico tem a ver com:

(...) o preparo específico nas diferentes áreas do conhecimento que venham a permitir ao futuro docente a obtenção de uma base teórica para desenvolver seu trabalho com competência e seriedade. (...) a necessidade de um sólido conhecimento da língua que vai ensinar e dos aspectos sócio-culturais que a configuram e determinam.

Todavia, essa competência parece não estar sendo desenvolvida qualitativamente nos cursos de Licenciatura em Letras, conforme atestam alguns estudos (ver, por exemplo, Ribeiro, 2003; Barcelos et alli, 2004; Vieira-Abrahão, 2004), de modo a atender às demandas do mercado. No caso da pesquisa desenvolvida por Ribeiro, professores de Inglês da rede pública de São Paulo, ao participarem do curso *Reflexão sobre a Ação: o professor de Inglês aprendendo e ensinando*, coordenado pela professora Rosinda de Castro Guerra Ramos, foram abordados acerca das seguintes questões: 1) o professor que eu sou; 2) o professor que eu gostaria de ser; e 3) o professor que eu temo ser. O objetivo do estudo era averiguar as representações que o professor tinha de si mesmo.

A análise dos resultados revelou que, em relação à segunda questão, os professores demonstram preocupação quanto ao seu aperfeiçoamento profissional, principalmente no tocante à fluência na língua-alvo. O seguinte depoimento, identificado por Ribeiro (2003, p. 153), ilustra essa angústia de forma bastante objetiva: “[e]u gostaria de ser (...) fluente em inglês para mostrar ao aluno que é “legal” saber se comunicar em outro idioma (...)”.

De forma semelhante, ao investigarem as crenças, as expectativas e as dificuldades dos alunos de Letras do sexto semestre da Universidade Federal de Viçosa (MG) a respeito do que significa ser professor de inglês, Barcelos et alli (2004) constataram que, no que se refere às crenças, os alunos acreditam que o “bom”

professor de inglês precisa ter domínio da Língua Inglesa e, além disso, excelente desempenho lingüístico. Para elucidar essas constatações, apresento trechos das respostas dos alunos ao primeiro questionário aplicado por Barcelos et alli (idem, p. 18) durante a pesquisa:

“... ele [o professor de inglês] tem que saber tudo da língua inglesa” (A3); “... [O professor de inglês] tem que dominar a Língua Inglesa em todos os aspectos” (A9); “Eu tenho receio de pronunciar errado e tá passando pros alunos a forma errada de pronunciar e depois de um certo tempo ver que eu tô [...] ensinando errado” (A3).

No que diz respeito às dificuldades vivenciadas durante o período de formação, os alunos foram avaliados em dois momentos distintos. No primeiro momento, antes do Estágio Supervisionado, a dificuldade mais freqüentemente apontada pelos alunos era o desempenho lingüístico que, segundo as autoras (idem, p. 21), “(...) está diretamente relacionado à sua crença de que o professor de inglês deve ter domínio da Língua Inglesa”.

Os seguintes excertos, destacados pelas autoras, parecem ilustrativos dessa concepção: “[t]enho dificuldade no tocante à fluência em conversação e, às vezes, encontro obstáculos na compreensão do vocabulário da Língua Inglesa” (A7); “[n]unca confio no que sei, tenho medo de falar, sendo assim, aprendo e pratico menos do que deveria” (9); e “[a]cho difícil ser professor sem saber falar direito” (A2).

Cabe aqui destacar que esses alunos não se sentem preparados para atuar em “cursinhos” ou “escola particular”, mas acreditam que em escolas públicas não haveria maiores problemas, uma vez que compartilham da opinião de que, nesse contexto, não se aprende inglês. A esse respeito, cito novamente Barcelos et alli (idem, p. 19):

[o]s alunos afirmaram que não se aprende inglês na escola pública e, por isso, o trabalho do professor é mais fácil nessas escolas que em cursinho ou escola particular, pois, para esses alunos, não é necessário ter bom desempenho lingüístico para dar aula em escola pública.

O excerto que segue exemplifica esse ponto de vista: “E: Você se sente preparada para ser professor de inglês? A9: Me sinto sim, mas não para cursinho. Para escolas de segundo grau eu ensino, é só eu lembrar da minha época, o professor não sabia nada. Não que eu acho que o professor não tenha que saber [...]”. A análise dos

excertos comprova a crença compartilhada pelos alunos de Letras de que não se aprende inglês na escola pública, cabendo essa função às instituições particulares de ensino.

Considero essa crença resultado de uma outra, amplamente difundida entre futuros professores e que atualmente parece consenso entre os entrevistadores: a crença de que não se aprende Inglês na universidade: aprende-se *sobre* a língua, mas não se aprende *a* língua. Essa constatação fica evidente quando, por exemplo, Manuela afirma que “(...) [é] importante que o professor tenha estudado Inglês também como aluno, numa escola de línguas. Se é só a faculdade, a gente fica na dúvida, né, qual é o conhecimento lingüístico, né, (...)”.

Depois de terem cursado a disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado e terem lecionado suas primeiras aulas nas escolas, as dificuldades mencionadas pelos alunos, participantes do estudo de Barcellos et alli (idem), foram outras: estavam relacionadas, principalmente, ao mercado de trabalho e às condições de ensino de inglês na escola pública.

A esse respeito, as autoras (idem, p. 23) destacam que “[é] interessante notar a mudança no foco das dificuldades relatadas por esses alunos antes e após terem atuado em sala de aula”. Antes, as preocupações pareciam ser mais abstratas e baseadas em crenças comuns; depois, as angústias estavam relacionadas a algo mais concreto, vivenciado pelos alunos na prática.

Em relação às dificuldades citadas pelos alunos nesse segundo momento, atendo-me às considerações feitas sobre o mercado de trabalho, por estarem relacionadas aos objetivos principais deste estudo. De modo geral, Barcelos et alli (idem) concluem que a preocupação dos alunos está relacionada ao seu lugar no mercado de trabalho, uma vez que este tem se mostrado extremamente competitivo. O depoimento de um participante da pesquisa conduzida por Barcelos et alli (idem, p. 24) explicita essa questão: “[e]u espero muita competição, porque tem muita gente boa no mercado (...). Quando você está no mercado de trabalho, você observa que parte de um jogo de interesses. Fulano vai te indicar para você dar aulas” (A1).

Moraes e Amarante (*apud* Barcelos et alli, idem, p. 13), ao descreverem o perfil do professor de Inglês, conforme esperado pelo mercado de trabalho, afirmam que tal

perfil gira em torno de três aspectos, dentre os quais estão: 1) o desempenho lingüístico, segundo eles, especialmente na área de fluência oral; 2) o desempenho didático-pedagógico; e 3) o desempenho interpessoal.

De fato, a análise dos dados revela que há uma preocupação praticamente unânime quanto à competência lingüístico-comunicativa do candidato, sobretudo, em relação à fluência desse candidato na língua que pretende ensinar. Apenas Laís não aborda essa questão explicitamente, embora pareça compartilhar da mesma opinião, uma vez que, justamente pelo fato de não abordá-la, talvez considere essa habilidade uma conseqüência imediata da formação do candidato que está solicitando o emprego.

Essa preocupação em relação à competência lingüístico-comunicativa do candidato pode ser justificada, tomando-se como base o estudo de Consolo (1999) sobre a visão de professores de Inglês, nativos e não-nativos, acerca do ensino do idioma em cursos livres de línguas e universidades brasileiras. A esse respeito, Consolo (idem, p. 26) esclarece:

(...) a competência comunicativa em Inglês dos professores e o desempenho adequado na língua oral para propósitos de ensino são almejados para que os professores possam realizar dois importantes papéis no ensino de Inglês como Língua Estrangeira. Os professores agem como modelo lingüístico e, ao usar o Inglês como um meio de instrução, fornecem aos aprendizes input favorável para a internalização de como se ensina a língua (Ellis, 1984; Krashen, 1982; Willis, 1981).³³

Nesses termos, a análise dos dados apresentados até aqui revela que o candidato atualmente requerido pelos cursos livres de línguas de Santa Maria é aquele que apresenta competência lingüístico-comunicativa, atua de maneira integrada e comprometida na instituição, se adapta à proposta de ensino desenvolvida nesse contexto e, preferentemente, apresenta formação específica, não pelo fato de que esta servirá como garantia de uma atuação “positiva” no que se refere à fluência e à proficiência na língua-alvo, mas pelo fato de que exige dele uma atuação mais comprometida, já que esta é a profissão que escolheu seguir.

³³ (...) teachers' communicative competence in English and adequate performance in oral language for teaching purposes are desirable so that teachers can accomplish two important roles in teaching EFL. Teachers act as a linguistic model and, by using English as the means of instruction, provide learners with favourable input for the internalization of the TL (Ellis, 1984; Krashen, 1982; Willis, 1981).

Entre outros critérios considerados, embora de forma consideravelmente menos expressiva, estão: a experiência do candidato como aluno numa escola de idiomas; a pertinência do conteúdo apresentado no CV do candidato; e atributos como criatividade, autoconfiança/segurança e humildade. Parece não haver preocupação por parte dos entrevistadores, contudo, quanto à formação continuada dos candidatos, envolvendo cursos de pós-graduação, à produção acadêmica desses candidatos, enquanto autores de textos, artigos e demais materiais didáticos.

Na próxima seção, conforme já explicitado na introdução deste capítulo, apresento uma proposta de sistematização das variáveis contextuais da *entrevista de emprego*, resultantes das concepções dos entrevistadores acerca do evento.

3.3 A CC da *entrevista de emprego*: uma proposta de sistematização

Tabela 4: Relação entre contexto de situação e texto, conforme adaptado de Halliday & Hasan (1985: 26), e exemplos ilustrativos dessa relação, conforme verificados nas representações de entrevistadores sobre o gênero discursivo *entrevista de emprego*

SITUAÇÃO: CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO	TEXTO: COMPONENTES FUNCIONAIS DO SISTEMA SEMÂNTICO
<p style="text-align: center;">CAMPO</p> <p>Entrevista para admissão de professores de Inglês, no contexto de cursos livres de línguas de Santa Maria, que valoriza determinados aspectos, dentre os quais:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Informações pessoais; ✓ Formação do candidato; ✓ Experiências profissionais; ✓ Perspectivas; ✓ Experiência no exterior; ✓ Expectativas quanto à instituição; ✓ Concepções e crenças relacionadas ao ensino da língua-alvo; ✓ Disponibilidade; ✓ Escolha da profissão; ✓ Conteúdo do CV. 	<p style="text-align: center;">SIGNIFICADOS IDEACIONAIS/EXPERIENCIAIS</p> <p>1) Informações pessoais: questões relacionadas à rotina e ao “comportamento” do candidato (...) eu vou conversando com a pessoa, né, pra saber um pouco dessa pessoa: que coisas que ela gosta, se é casado, se é solteiro, se tem filhos, se estuda, se trabalha, se já morou fora, sabe. Normalmente, essa primeira parte é feita em português. (Denise)</p> <p>2) Formação específica e formação continuada: aperfeiçoamento do candidato na área de Letras (...) [a gente conversa um pouquinho sobre] o que que ele lê, o que ele costuma ler, pra ver se ele tá por dentro do que está acontecendo no mundo, né, (...). [A gente questiona] que aspectos do ensino de Inglês como LE ele gostaria de estudar mais, ou faz pesquisa sobre, (...). (Manuela) A gente conversa um pouco (...) sobre como ela vê essa questão do ensinar, né, do aprender, (...) um pouco de repente até sobre a formação, aonde que ela fez faculdade e tal, como é que ela via o curso. (Laís)</p> <p>3) Experiências profissionais anteriores do candidato A gente conversa um pouco sobre a experiência dela, né, (...). (Laís) (...) ou eu peço pra pessoa me contar a, as experiências e, e aonde que ela já trabalhou, o que que ela fez, e (...). (Getúlio)</p> <p>4) Perspectivas do candidato para o futuro (...) [a gente conversa um pouquinho sobre] os planos pros próximos anos, pra ver se ele não quer ficar aqui apenas um semestre depois vai nos abandonar, né. Então, muitas vezes, a gente contrata já sabendo dos planos dele, mas optou porque é um bom profissional, né, (...). (Manuela)</p> <p>5) Experiência do candidato no exterior (...) se tem experiência no exterior, que ele fale um pouquinho dessa experiência, que a gente já vê a questão da culturalidade, né, o que seja, de que forma ele encara a cultura estrangeira e a nossa aqui, né, (...). (Manuela) (...) a gente começa a falar Inglês na hora que começa a falar mais da parte profissional, né, “ah, tu já falou toda a tua parte pessoal, tudo. Ok, so let’s speak English now: talk about your experience with English, have you ever broaden anywhere? or have you ever lived abroad?” (Denise)</p> <p>6) Expectativas do candidato no que se refere à escola (...) por que que ele decidiu se inscrever pra ser professor aqui, se candidatar a uma vaga aqui, a gente quer saber por que, né. [a gente questiona] quais as qualidades de uma boa escola de línguas, né, então, o que que ele espera em relação à nossa instituição. (Manuela)</p>

RELAÇÃO	SIGNIFICADOS INTERPESSOAIS
<p>✓ Entrevistadores: proprietários/administradores de cursos livres de línguas;</p> <p>✓ Entrevistados: candidatos ao emprego como professores de Inglês.</p> <p>A relação entre os interlocutores é de natureza hierárquica (Hasan, idem: 57), pois a maioria das questões feitas aos candidatos parte dos interesses dos entrevistadores, determinando, portanto, o curso da interação. Nesse sentido, a atuação dos entrevistados restringe-se à apresentação de respostas aos questionamentos dos entrevistadores. Uma segunda justificativa para a natureza hierárquica dessa relação está relacionada à possibilidade de contratação do(s) candidato(s) pelo sujeito que o entrevista. O candidato está numa posição de solicitante do emprego, portanto, subordinado às regras do processo de seleção, estas definidas pelos próprios entrevistadores. Finalmente, considerando que o grau de proximidade existente entre os entrevistadores pesquisados e seus respectivos interlocutores é quase nulo, entendo que a distância social entre eles é praticamente máxima (Hasan, idem: 57). O uso constante de modalidade categórica (deôntica) no discurso dos entrevistadores justifica a relação assimétrica existente entre os interlocutores da <i>entrevista de emprego</i>.</p>	<p>1) Formação específica (graduação) (...) tem que ser aluno de Letras, ou já formado, então, ser estudante da área de Letras; (...). (Manuela)</p> <p>2) Competência lingüístico-comunicativa (...) o conhecimento lingüístico, claro, (...) a gente supõe que tenha, né, a partir do curso que faz, então, o conhecimento lingüístico, realmente, de língua, de ter fluência bastante na língua; (...). (Manuela) Tem que ser uma pessoa assim ó: que, como eu te disse, fale Inglês corretamente, né, (...). (Denise)</p> <p>3) Experiência como aluno(a) numa escola de idiomas (...) é importante que o professor tenha estudado Inglês também como aluno, numa escola de Línguas. Se é só a faculdade, a gente fica na dúvida, né, qual é o conhecimento lingüístico, né, (...). (Manuela)</p> <p>4) Exclusividade A gente não, como é que eu diria, a gente não, a gente entende a questão, né, só que a gente vai sempre dar prioridade pra aquele professor que puder ficar só com a gente, né. (Manuela)</p> <p>5) Comportamento (...) se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente difícilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né, então, não é ser preconceituoso, jamaiz, (...). (Manuela) Ela tem que ser uma pessoa assim que se vista legal. Não que eu quero que venha de terno e gravata, mas tem que ser uma pessoa, sabe, os homens sempre barbeadinhos, as mulheres nada de muito, sabe. (Denise)</p> <p>6) Comprometimento Eu preciso de uma pessoa que seja a fim da coisa, a fim de... . Aquela velha história de vestir a camiseta, né, que eu acho extremamente piegas isso, mas é, funciona. É isso mesmo. É vestir a camiseta, é está a fim de trabalhar nos eventos da escola, de ter idéias, de dá uma aula divertida, de tá, sabe. (...) Eu sempre digo pra eles: “ó, os problemas, da porta pra fora. Aqui dentro é outra história. (...) Então, o professor tem que tá sempre pra cima. (Denise)</p> <p>7) Flexibilidade A pessoa tem que ser maleável, tem que ser flexível, tem que ser, tá a fim de aprender também novas coisas, né, novos métodos e tudo. (Denise)</p>

MODO	SIGNIFICADOS TEXTUAIS
<p>O papel da linguagem, ao mediar a interação entre entrevistadores e entrevistados, é constitutivo. Nesse sentido, este evento comunicativo só se realiza por meio da linguagem. O canal é fônico, e o meio, falado, com contato visual (Hasan, idem: 58-59).</p>	<p>A entrevista, ela é em Inglês e ela tem 2 objetivos bem claros: é verificar a postura, a atitude, as idéias do candidato sobre itens pedagógicos e de sala de aula, né, relacionado ao desenvolvimento das aulas, e testar o conhecimento lingüístico, é ver bem como que é o Inglês desse professor, né, se ele é fluente, se tem vocabulário. (Manuela)</p> <p>A gente tem um roteiro de entrevista oral e, nesta entrevista, a gente checa não só a habilidade na língua do candidato, mas também essa atitude, essa postura e esse comprometimento dele. (...). (...) se a gente não faz uma entrevista oral, a gente não consegue saber o quanto ele é fluente, o quanto ele tem condições de se virar na língua porque infelizmente existe talvez um estereótipo da formação de professores nas faculdades no que se refere ao conhecimento de língua. (Manuela)</p> <p>(...) todos nós sabemos que, no momento em que tu te encaminha pra uma <i>entrevista de emprego</i>, qualquer que seja o ambiente, existe um código de ética de vestir, né. Então, se ele colocar, vamos supor, se ele usar uma certa roupa na entrevista, a gente, né, vai ver qual é o estilo dele. E a gente, pela experiência, a gente sabe que o aluno, a gente enquanto aluno gosta de ter um professor bem vestido, não finamente, vamos dizer assim, mas dentro do padrão, dentro do padrão, né. (...). Então, a apresentação pessoal conta sim. (...). Então, a gente preza realmente o código de vestir, vamos dizer assim, né. (...). Não é uma pergunta que a gente tenha também, né, mas eu acho que entraria no critério de seleção, sim, né, aquele profissional que chegar de repente muito distante daquilo que a gente acredita ser o correto de vestir, tá. (Manuela)</p> <p>(...) a segunda etapa, que é a parte da entrevista, né, que normalmente ela começa em português e aí, sabe, eu vou conversando com a pessoa, né, pra saber um pouco dessa pessoa: que coisas que ela gosta, se é casado, se é solteiro, se tem filhos, se estuda, se trabalha, se já morou fora, sabe. Normalmente, essa primeira parte é feita em português. E aí, em seguida, a gente já passa pro Inglês. Daí começo a conversar, normalmente já, tá, então agora vamos falar em Inglês, sabe (...). Agora vamos conversar em Inglês, então. Me conta da tua viagem pra Londres agora, tá. Aí já começo a falar em Inglês com ela e aí eu já vejo, porque tem muita gente, como eu te falei antes, que se formou, que tá fazendo pós, tá fazendo enfim... e não sabe, não fala. (Denise)</p> <p>Tem que ser uma pessoa assim que se vista legal. Não que eu quero que venha de terno e gravata, mas tem que ser uma pessoa, sabe, os homens sempre barbeadinhos, as mulheres nada de muito, sabe. Tive já uma professora aqui que eu tive que botar pra rua porque ela usava umas roupas que não dava. (Denise)</p>

Conclusão

Estabelecendo, então, uma comparação entre os critérios de seleção de professores de Inglês apontados durante o 1.º Encontro de Professores de Língua Inglesa³⁴ e os identificados no discurso desses entrevistadores, constato que há certa incoerência entre o que é dito e o que de fato acontece ao longo de processos seletivos.

Durante aquele evento, a experiência do candidato em outras culturas/contextos, não necessariamente estrangeiros, foi apontada como critério importante de seleção. Entretanto, a análise dos dados revela que, geralmente, aquele candidato que apresenta experiência no exterior - que tenha viajado ou morado fora - está mais sujeito à contratação do que aquele que apresenta, por exemplo, “apenas” boa formação lingüístico-pedagógica.

Soma-se a isso o fato de que a formação específica não é considerada pré-requisito para a seleção de “professores” de Inglês nos contextos investigados, mas representa geralmente uma alternativa para desempate, embora tenha sido dada certa ênfase a essa formação durante o 1.º EPLI. Logo, retomando a afirmação de Celani (idem, p. 24) de que “[p]rofessores são, obrigatoriamente, pessoas com

³⁴ O 1.º Encontro de Professores de Língua Inglesa (1.º EPLI), realizado na Universidade Federal de Santa Maria entre 16 e 19 de novembro de 2004, teve apoio da FAPERGS. Como o objetivo principal do evento era reunir professores de língua inglesa de diversos contextos de ensino-aprendizagem e de diversas instituições para discutir as dimensões pedagógicas e políticas do ensino e da aprendizagem de língua estrangeira na nossa sociedade atual, contou com a participação de professores em formação (alunos de graduação e pós-graduação do curso de Letras) e de professores de escolas públicas (municipais e estaduais), escolas privadas, cursos de idiomas e instituições de ensino superior. As apresentações das mesas-redondas foram elaboradas em torno das seguintes questões, previamente encaminhadas aos palestrantes pela coordenação do evento: 1) Qual é o perfil de professor(a) que o contexto em que você trabalha gostaria de receber?; 2) Qual o objetivo de estudar língua estrangeira no contexto em que você trabalha?; e 3) Que dificuldades e necessidades você identifica na atuação docente em língua estrangeira no contexto em que você atua? Ao final do evento, algumas prioridades em relação ao ensino de línguas estrangeiras foram definidas e encaminhadas aos gestores dos sistemas de ensino (Direção de Escolas, Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria Regional de Educação, Reitoria da UFSM, COPERVES/UFSM), dentre elas: 1) equiparação da língua inglesa, dada sua relevância, com todas as outras disciplinas avaliadas nos exames PEIES e Vestibular da UFSM, uma vez que o valor inferior aferido à língua inglesa tem gerado graves conseqüências em termos qualitativos nas escolas; 2) estabelecimento de um ciclo regular de eventos para formação continuada que conte com o apoio da SMED e da CRE; 3) criação de parcerias entre os diferentes contextos de formação e atuação, com vistas a um atendimento harmônico de demandas tanto em termos de formação inicial, quanto de formação continuada; 4) garantia de condições profissionais adequadas para o exercício da docência e para a formação continuada nos termos da LDB (por exemplo, Art. 67); e 5) acompanhamento criterioso do desempenho e da qualificação profissional docente por meio de uma associação profissional, visando ao exercício da docência por profissionais devidamente habilitados. (Fonte: documento gerado a partir das discussões e comunicações realizadas durante o 1.º EPLI e relatório enviado à FAPERGS).

formação acadêmica”, os cursos livres de línguas têm selecionado “instrutores” ou “técnicos” e não “professores” de Língua Inglesa, pois o que de fato conta, na maioria desses contextos de ensino, é o conhecimento lingüístico do candidato, isto é, fluência e proficiência na língua-alvo, e não a formação específica.

Silva (idem), ao analisar folhetos de propagandas de escolas de línguas e as representações de ensino presentes nesses folhetos, constatou que a formação específica, particularmente a qualificação que essa formação proporciona aos profissionais do ensino, não é considerada critério de seleção na grande maioria de cursos livres de línguas. Chimim (idem), ao investigar as reflexões de/sobre professores de Inglês de uma escola de idiomas, chegou a uma conclusão semelhante, no sentido de que para eles não há distinção entre a atuação de professores e instrutores.

Outro aspecto considerado importante durante o 1.º EPLI se refere ao aperfeiçoamento constante do candidato. Embora não mencionado pelos participantes deste estudo durante o primeiro encontro, esse aspecto faz parte das considerações feitas pelos entrevistadores durante o segundo. Portanto, somente após o evento, esse aspecto foi considerado importante pelos entrevistadores, o que evidencia a influência das discussões levantadas naquela oportunidade para a (re)formulação de suas crenças e concepções sobre o perfil do candidato que atende às atuais demandas de cursos livres de línguas.

Do mesmo modo, durante o primeiro encontro, não foi dada ênfase à necessidade de o candidato dar continuidade à sua formação teórico-pedagógica. Acredito que esse aspecto também tenha sido incorporado aos demais critérios de seleção apontados pelos entrevistadores durante o segundo encontro porque considerado importante durante o 1.º EPLI. Nesse sentido, destaco a importância de eventos profissionais para a reformulação de crenças e atitudes tanto de entrevistados (candidatos ao emprego) quanto de entrevistadores. Inclusive, no segundo encontro realizado junto aos participantes deste estudo, logo após aquele evento, percebi que o discurso dos entrevistadores tornou-se menos categórico; suas opiniões, mais conscientes e suas atitudes mais coerentes se considerada a proposta de cada curso.

No entanto, durante a leitura da análise e interpretação dos dados, Manuela contesta essa consideração e argumenta: “Gabriela, me desculpe, mas dizer que o EPLI já mudou nosso discurso me parece uma necessidade de agradar. Apenas

aquele momento não seria capaz de mudar o tom de nosso discurso, mostrar opiniões mais conscientes e atitudes mais coerentes. Deve ter alguma outra explicação para isso, mas não creio que seja pelo EPLI exclusivamente. Por que não considerar todo o trabalho que desenvolveste e que nos fez refletir sobre esses aspectos?”

Finamente, outro aspecto diferentemente abordado pelos proprietários/administradores de cursos livres de línguas em relação ao perfil do professor de Inglês atualmente requerido é a experiência anterior desse candidato. Durante o 1.º EPLI, a participação do candidato em projetos, estágios, trabalhos voluntários, entre outros, foi ressaltada e considerada critério importante a sua contratação. Foi descartada, entretanto, a necessidade de o candidato apresentar, no seu currículo, experiências formais anteriores.

Durante minha pesquisa, verifiquei algo bastante interessante nesse sentido. A experiência prévia realmente não se define como critério de seleção. Ao contrário, geralmente, é dada prioridade àquele candidato que não apresenta experiência como professor em outros cursos livres de línguas, pois, na opinião da maioria dos participantes deste estudo, esse profissional terá menos dificuldade para se adaptar ou enquadrar na metodologia de ensino adotada pelo contexto em que passará a atuar. Além disso, durante minha análise, não percebi preocupação alguma por parte dos entrevistadores quanto à participação do candidato em projetos de pesquisa, estágios e outras atividades acadêmicas. Talvez pelo fato de que a formação em si não constitua um pré-requisito para a seleção desse candidato.

Contudo, não há apenas incoerência entre os critérios geralmente considerados pelos entrevistadores durante processos de seleção de professores de Inglês, conforme apontados no 1.º EPLI e ao longo desta investigação. Como já havia mencionado, percebi certa equivalência em relação a alguns aspectos, dentre os quais, cito os principais: competência lingüística e teórico-pedagógica; flexibilidade, adaptação à nova metodologia de ensino e adequação à instituição; comprometimento do candidato em relação à filosofia de ensino desenvolvida pela escola; responsabilidade, dedicação, e pró-atividade.

Desse modo, percebo que há certa flexibilidade quanto aos critérios de seleção de professores de Inglês geralmente considerados pelos entrevistadores durante processos seletivos. Ao longo do segundo encontro, Getúlio chama atenção para a flexibilidade de tais critérios, conforme indica o Excerto 56:

EXCERTO 56

(...) eu acho que os critérios se tornam flexíveis na medida que, que o indivíduo é analisado, que a pessoa é analisada individualmente. Acho que esse critérios se tornam flexíveis. (...) porque eu não posso deixar de contratar, por exemplo, uma pessoa extremamente carismática, que tem dez anos de experiência no exterior, que morou dez anos num país de língua inglesa, que tem habilidades pra dar aula, ou seja, ... eu acabo chegando numa conclusão que a parte didática é, é uma coisa, ela pode ser adquirida, é lógico, mas ela é uma coisa nata.

No discurso de Denise, identifico igualmente certa flexibilidade quanto aos critérios avaliados ao longo de processos seletivos. A citação que segue ilustra essa questão: “(...) isso é muito complicado. Às vezes, acontece de chegar gente aqui que não é da área, mas que tem paixão pelo ensino, que gosta né, às vezes até não atua na área dele pra dá aula de Inglês, porque ele gosta. Então, acontece. Então, são casos e casos. Assim, é muito difícil pra dar uma regra pra isso”. Manuela demonstra posição idêntica à de Getúlio e de Denise quando, já no término do segundo encontro, afirma:

EXCERTO 57

É, eu só gostaria de colocar que nada é definitivo nas minhas respostas. Hoje, as respostas são essas, como eu já comentei, daqui a um ano de repente eu vou ter uma outra visão em relação à contratação de professores em função do que a gente tem no mercado. Então, algumas coisas são definitivas, com certeza. Mas, como os tempos evoluem, a gente tem que rever muitos conceitos que a gente tem, atitudes que a gente tem, né. Hoje, a minha posição seria essa e acredito que a da minha sócia também (...).

No que diz respeito à formação específica, embora não se defina como pré-requisito de seleção, defendo que deveria ser considerada ao longo de processos seletivos. Do contrário, não haveria razões para estudarmos teorias, abordagens, léxico, gramática, sintaxe, regência, e tudo o mais que a graduação oferece, durante quatro anos. Poderíamos simplesmente viajar para o exterior, ficar dois ou três meses lá, trabalhando como garçom ou garçonete, e, passado algum tempo, voltar para o Brasil e ganhar um dinheiro extra, dando aulas de Inglês. Ou poderíamos ainda estudar Inglês durante cinco anos em um curso livre de línguas e, passado esse período, atuar como professores do idioma.

Não quero dizer com isso que a formação específica *per se* garanta o bom desempenho do candidato como professor de Inglês; também não é minha intenção

supervalorizar o curso de Letras. Nesse sentido, compartilho das concepções de Laís que, ao abordar a formação dada pela Universidade ao futuro professor de Inglês, afirma:

EXCERTO 58

[e]u não acho que a graduação te garanta, te dê garantias de um grande professor, não, mas ela te dá algumas garantias básicas assim de algumas leituras que tu já fez, de algumas experiências que tu já tem, entendeu, então é um passo a menos que tu tem que dá aqui, entendeu, na prática”. **Apenas quero chamar atenção para a grande diferença que existe entre “dar aulas” ou “estar professor” e “ser” professor”. Assim como há uma grande diferença entre “ensinar” e “educar.**

Considero um desrespeito aos professores de Língua Inglesa, fluentes, proficientes, que sempre participaram ou participam de projetos de pesquisa, que buscam aperfeiçoamento constante, que são alunos em cursos de especialização e pós-graduação, enfim, que estão sempre refletindo, pesquisando e aprimorando a sua prática concorrerem com pessoas não habilitadas para o exercício da docência, que estão aí competindo e, o que é pior, conquistando as vagas que seriam daqueles profissionais por mérito.

Felizmente, entretanto, há indícios de que essa situação está sendo alterada. Já ao longo desta pesquisa, sobretudo entre o primeiro e o segundo encontros, percebi algumas mudanças no discurso da maioria dos entrevistadores a respeito dos critérios de seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas. Acredito que pelo menos parte dessas mudanças se deve à participação dos mesmos no 1.º EPLI. O discurso de Denise demonstra certa “evolução” nesse sentido, pois, durante o primeiro encontro, a formação específica parece não contribuir para a escolha de determinado candidato:

EXCERTO 59

(...) se a pessoa é formada em Letras e já deu aula, ou, ou nunca deu aula, mas morou fora, tem uma fluência boa, ou nunca morou fora, mas tem uma fluência boa, é melhor porque tu tem toda uma, uma base da faculdade, justamente, direcionada pra essa questão de dar aula e tudo que os outros não têm, né. Mas não é, não é fator determinante. Não é mesmo. (...) Então, o que que acontece: como a faculdade não é uma coisa, né, que seja assim essencial, funciona assim: às vezes, a pessoa..., já aconteceu do professor chegar aqui e dizer: “olha, esse salário inicial aí não vai rolar”. E aí o cara é muito bom. Tu conhece o trabalho dele já. Aí tu acaba..., o salário inicial dele acaba sendo um pouquinho mais alto (...).

No segundo encontro, entretanto, o discurso de Denise demonstra certo interesse quanto à formação específica do candidato. Inclusive, é dada prioridade àquele candidato formalmente habilitado para o exercício da docência, conforme atesta o discurso da entrevistadora: “Mas, com certeza, a prioridade hoje é pras pessoas formadas, até porque são, é, é a minha área.”

Chego, pois, à conclusão de que há critérios de seleção de professores de Inglês, no contexto de cursos livres de línguas, mas esses critérios estão sujeitos a alterações constantes, dependendo, inclusive, da necessidade imediata de contratação desses candidatos. Constatado ainda que, na opinião dos entrevistadores, a escolha de candidatos não habilitados formalmente para o exercício da docência é resultado da formação precária dada pela Universidade aos futuros profissionais, que não atende, portanto, às necessidades mínimas desses contextos de ensino, dentre elas, a fluência e a proficiência do candidato na língua-alvo.

Considerando essa problemática, pergunto a Manuela, durante o segundo encontro, se ela acha que a graduação não prepara o candidato para as necessidades do mercado, sobretudo, os cursos livres de línguas. A esse respeito, a entrevistadora responde:

EXCERTO 60

No que se refere ao conhecimento lingüístico, à proficiência, eu acho que ainda não. E pergunto se realmente, como eu ouvi lá no curso [I EPLI], né, que o objetivo do curso não é esse. Mas, então, de quem é? (...) O professor de Inglês tem que ter o, o conhecimento pedagógico e tem que ter o conhecimento de língua. Então, se a universidade não dá isso, se o curso de Inglês não dá, os cursos fora dão, podem dar. Eu mesma, eu tenho essa experiência. Mas por que que lá eles não orientam o aluno? **Sabe, eu acho que existe um gap, uma lacuna, realmente.** Por que que não existe uma motivação pra que eles façam?

Uma solução para a preparação e o aperfeiçoamento de futuros professores de Inglês, alunos do curso de Letras, na concepção de Manuela, seria a efetivação de uma parceria entre academia e cursos livres de línguas. Conforme sugere a entrevistadora:

EXCERTO 61

Eu acho que, no momento, o que pode melhorar a situação é uma parceria realmente da universidade com cursos livres de idiomas, né, de o aluno... . Eu tive essa experiência, eu fui aluna de curso livre de idiomas pós-contratação inclusive, mas isso, claro, pra desenvolver a parte lingüística, de haver uma parceria, de **enquanto ele estuda lá a questão didático-pedagógica, ele**

estuda num curso livre a questão da fluência e já tá aprendendo também a prática pedagógica.

Diante de toda essa discussão, lanço o seguinte questionamento: será que se a Universidade preparasse os futuros professores de Inglês, considerando especificamente as demandas do mercado, conforme apontadas pelos entrevistadores pesquisados, haveria menos concorrência entre professores e instrutores de Inglês durante processos seletivos nos cursos livres de línguas, aumentando as possibilidades de atuação de profissionais da área nesses contextos de ensino? E será que esse seria o procedimento (mais) adequado?

Finalizo aqui a apresentação e discussão dos dados obtidos ao longo desta investigação. No próximo capítulo, *Considerações Finais*, retomo alguns dos principais pontos abordados neste capítulo e faço algumas considerações acerca dos mesmos, respondendo aos questionamentos norteadores deste estudo.

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DA PESQUISA E SUGESTÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Neste último capítulo, resumo posições teóricas emergentes dos resultados já apresentados; faço algumas sugestões para pesquisas futuras e aponto as principais limitações deste estudo. Início, portanto, apresentando uma síntese dos resultados obtidos, tendo como referência os questionamentos norteadores desta pesquisa.

4.1 Considerações finais: atributos do candidato versus necessidades do mercado de trabalho

O presente estudo tinha como objetivos iniciais: 1) a análise do gênero discursivo *entrevista de emprego*, como etapa do processo de seleção de professores de Inglês, nos cursos livres de línguas de Santa Maria, sob a perspectiva de entrevistadores; e 2) a identificação dos critérios de seleção dos candidatos ao emprego, conforme geralmente considerados pelos entrevistadores ao longo do processo seletivo.

A análise das concepções de entrevistadores sobre a *entrevista de emprego*, especificamente sobre os critérios de seleção de professores de Inglês reiteradamente mencionados evidenciou que o professor de Inglês visado atualmente pelos cursos livres de línguas de Santa Maria é aquele que combina diferentes competências - lingüístico-comunicativa, implícita, teórica e aplicada, conforme classificação proposta por Almeida Filho (2004).



4.1.1 Competência lingüístico-comunicativa: saber *usar* a língua

Conforme esclarece Almeida Filho (2004), a competência lingüístico-comunicativa possibilita ao professor ensinar aos “aprendentes” aquilo que sabe *sobre* a língua-alvo, a fim de lhes possibilitar o uso consciente do idioma-alvo durante práticas sociais de interação. A análise das concepções dos entrevistadores aponta para a relevância de tais competências, tanto a lingüística quanto a comunicativa, no momento da seleção, visto que é geralmente considerado se o candidato:

- ✓ fala Inglês fluente e corretamente;
- ✓ passou pela experiência de aluno em um curso livre de línguas.

4.1.2 Competência implícita: saber *interagir*

Almeida Filho (2004) define essa competência como aquela que possibilita ao professor agir de forma *espontânea* ao ensinar a língua-alvo, utilizando-se para isso de procedimentos considerados apropriados. Essa competência, a meu ver, está relacionada ao conhecimento adquirido e acumulado pelo professor, ao longo de sua formação e prática como educador, que é acionada durante a interação que se estabelece em sala de aula junto aos aprendizes. A competência implícita do candidato estaria, então, relacionada aos seguintes aspectos enumerados pelos entrevistadores:

- ✓ demonstra atitude, comprometimento, responsabilidade e dedicação;
- ✓ demonstra sensibilidade, humildade, autoconfiança e segurança perante os alunos;
- ✓ demonstra perspectivas positivas no que se refere à escola, sobretudo, quanto à sua permanência dentro dela;
- ✓ é pró-ativo, dinâmico, criativo;
- ✓ demonstra flexibilidade/maleabilidade;
- ✓ apresenta boas referências.

4.1.3 Competência teórica: saber *pensar*

Para Almeida Filho (2004), o desenvolvimento dessa competência é consequência da profissionalização do professor, sobretudo, no que diz respeito aos processos de ensinar e aprender línguas, conforme propõem as teorizações de pesquisadores e autores. Por meio de tal competência, o professor estaria teoricamente habilitado para explicar como se dá o processo de ensinar e aprender determinada língua, munindo-se para isso de todo o arsenal teórico que está à sua disposição.

Essa competência permite ao professor acionar o pensamento crítico-reflexivo dos aprendizes durante a aprendizagem de uma língua estrangeira, tornando-os não apenas indivíduos falantes de uma nova língua, mas principalmente capazes de interagir dentro de um novo paradigma cultural que ultrapassa a barreira lingüística. Considerando os critérios de seleção associados à competência teórica do candidato, é importante que o candidato:

- ✓ seja formando ou já formado na área de Letras;
- ✓ demonstre concepções claras sobre o ensino de Inglês como LE;
- ✓ apresente conhecimento teórico-pedagógico;
- ✓ participe de eventos, tais como palestras, seminários, congressos;
- ✓ faça uso da tradução em sala de aula sempre que necessário;
- ✓ não considere o ensino de Inglês como uma atividade meramente lucrativa, portanto como “bico”, mas como uma etapa importante na formação e capacitação de seus alunos enquanto profissionais de áreas específicas.

4.1.4 Competência aplicada: saber *ensinar*

Almeida Filho (2004) define a competência aplicada como uma síntese entre as competências implícita e teórica, ou seja, entre teoria e prática. Essa competência é que permite ao professor transformar aprendizes de uma língua estrangeira em profissionais da área. Ao trabalhar questões teóricas e práticas simultaneamente, o professor está oportunizando ao aluno uma educação lingüística necessária à prática docente. É nessa interação teoria-prática que o aprendiz se torna apto para

atuar como educador, visando à democratização do saber de forma reflexiva e participativa, em qualquer contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras. Em vista disso, essa competência está relacionada, basicamente, aos seguintes atributos do candidato no momento da entrevista:

- ✓ trabalha colaborativa e cooperativamente;
- ✓ compreende os interesses de seus alunos e procura atendê-los;
- ✓ está consciente quanto à importância de sua função como professor dentro da escola.

4.1.5 Outros atributos importantes para os cursos livres de línguas

Além das competências mencionadas, a análise das entrevistas realizadas revelou a existência de outros aspectos considerados durante a seleção de professores de Inglês nos cursos livres investigados. Esses aspectos, embora não possam ser definidos como competências do candidato, funcionam como critérios importantes de seleção e classificação do mesmo.

Nesse sentido, os cursos livres investigados têm feito algumas “exigências” quanto ao perfil do candidato visado, as quais não estão necessariamente veiculadas à sua capacitação como profissional da área, mas como um indivíduo que “entra no clima” da instituição, portanto, que se “molda” à sua metodologia de ensino e compartilha de seus ideais, principalmente mercadológicos. Considerando, então, as concepções dos entrevistadores dos cursos estudados, é muito importante que o candidato:

- ✓ já tenha viajado para o exterior;
- ✓ atue exclusivamente numa escola de idiomas;
- ✓ se molde aos interesses da instituição, inicialmente adaptando-se à metodologia de ensino vigente;
- ✓ vista a “camiseta” do curso;
- ✓ apresente disponibilidade de horário;
- ✓ apresente personalidade semelhante à do(s) proprietário(s) da escola;
- ✓ se vista adequadamente;

- ✓ não fume dentro da sala de aula;
- ✓ demonstre comportamento satisfatório, principalmente, quando está fora da escola;
- ✓ não seja arrogante, mal-humorado ou baixo-astral;
- ✓ separe problemas pessoais de questões profissionais.

Todavia, embora elencados os principais critérios de seleção de professores de Inglês, considerados durante processos seletivos nos cursos investigados, o que geralmente se verifica nesses contextos de ensino é uma diversidade de perfis compondo o quadro docente. Essa diversidade, segundo Chimim (2003: 39), deve-se à inexistência de uma legislação que prevê a formação básica para professores de Inglês de cursos livres de línguas, cabendo à administração de cada instituição fazer escolhas quanto ao perfil do candidato que deseja.

Nesse sentido, a grande contribuição deste estudo para professores/futuros professores de Inglês está na identificação das principais necessidades do mercado de trabalho, especificamente dos cursos livres de línguas, e na busca de aperfeiçoamento constante por parte desses candidatos a fim de atendê-las. Para os proprietários/administradores desses contextos de ensino, a necessidade de repensar qual o perfil do professor de Inglês que de fato atende aos interesses dos aprendizes e da instituição, partindo de uma avaliação prévia dos critérios de seleção geralmente adotados. A respeito da contribuição deste estudo para proprietários/administradores de cursos livres de línguas, responsáveis diretos pelo processo seletivo de professores, Denise afirma: “[i]sso pra nós é bom porque daí vai, vêm pessoas mais naquele perfil, né”.

4.2 Limitações da pesquisa

Inicialmente, este estudo se propunha a investigar as concepções de ambos os interlocutores da *entrevista de emprego* – entrevistadores e entrevistados. Uma análise que contemplasse aspectos relativos ao discurso tanto de entrevistadores quanto de seus entrevistados maximizaria a confiabilidade dos resultados e conclusões obtidos ao longo deste estudo. Por questões de tempo, entretanto, a análise dos depoimentos dos sujeitos entrevistados pelos entrevistadores-

participantes deste estudo não foi possível. Acredito que esta seja a principal limitação da presente pesquisa, embora existam outras, obviamente.

Ao longo do estudo, percebi que muitos aspectos importantes, presentes no discurso dos entrevistadores, não eram considerados por questões de tempo e espaço. Uma análise mais exaustiva dos processos e dos marcadores metadiscursivos utilizados pelos entrevistadores ao verbalizarem suas concepções deveria ser feita. Certamente, ainda há muito a ser considerado nesses discursos e, por isso, disponibilizarei as cerca de duzentas e cinquenta páginas de transcrição em um banco de dados virtual, para que futuros pesquisadores tenham acesso e as investiguem mais minuciosamente. Ao se debruçarem sobre esses dados terão mais tempo de analisá-los mais atentamente, já que o trabalho de coleta propriamente dito está feito.

Finalmente, não creio que esta seja uma limitação, mas acredito que uma análise que abranja mais cursos livres de línguas, portanto, que investigue as concepções de vários entrevistadores, seja mais expressiva e “convincente”. Portanto, creio que à medida que o número de contextos investigados é ampliado, aumenta a certeza entre nós – professores de língua inglesa – quanto às expectativas desses contextos no que se refere aos critérios de seleção de professores de Inglês.

4.3 Sugestões para pesquisas futuras

O presente estudo se ateve às concepções de entrevistadores sobre a *entrevista de emprego* e suas representações acerca do perfil do professor de Inglês atualmente visado pelos cursos livres de línguas de Santa Maria. Considero bastante pertinente uma pesquisa que investigue as concepções de seus pares, os entrevistados. Embora inicialmente este estudo tenha dado ênfase tanto às concepções de entrevistadores quanto de entrevistados, devido à falta de tempo, a análise se restringiu ao discurso de entrevistadores, portanto, responsáveis pela seleção deste ou daquele candidato. Creio que uma investigação que coloque as representações de entrevistadores e entrevistados lado a lado seja ainda mais representativa das necessidades e exigências do mercado de trabalho no que se refere a professores de Inglês.

Uma outra sugestão para pesquisas futuras seria analisar as concepções de professores em fase pré-serviço sobre as atuais exigências do mercado de trabalho, considerando a *entrevista de emprego* como uma etapa de processos de seleção de cursos livres de línguas. Acredito que, à medida que os futuros professores estiverem de fato conscientes quanto às expectativas do mercado no que se refere ao perfil do professor de Inglês requerido, eles poderão, se este for o caso, buscar outros meios de aperfeiçoamento profissional que não apenas a Universidade.

Uma terceira sugestão seria comparar o discurso de entrevistadores graduados na área de Letras ao de entrevistadores não graduados no que se refere aos atributos do candidato requerido pelos cursos livres de línguas. Do mesmo modo, comparar as concepções de professores de cursos livres de línguas graduados e não-graduados na área de Letras acerca dos processos de seleção de professores de Inglês adotados nesses contextos e das competências necessárias à seleção/contratação de determinado candidato.

Finalmente, uma quarta sugestão para pesquisas futuras seria analisar as concepções de falantes nativos da língua-alvo, a exemplo do que fez Consolo (1999), e compará-las às de falantes não-nativos, desse modo, inibindo a criação de mitos e estereótipos preconceituosos a respeito de professores falantes não-nativos de Inglês.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (2000). Crise, transições e mudanças no currículo de formação de professores de línguas. In: FORTKAMP, M. B. M. & TOMITCH, L. M. B. (orgs). *Aspectos da Lingüística Aplicada: Estudos em homenagem ao professor Hilário I. Bohn*. Florianópolis: Insular, p. 33-47.

_____. (2004). O professor de Língua(s) Profissional, Reflexivo e Comunicacional. In: *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Brasília: UnB, vol. 02, n.º 04.

ARAÚJO, A. D. (2003). Crenças e concepções do professor-educador sobre a formação do professor de língua estrangeira. In: GIMENEZ, T. (org.). *Ensinando e aprendendo inglês na universidade: formação de professores em tempos de mudança*. Londrina: ABRAPUI.

BAKHTIN, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

BARCELLOS, A. M. F., BATISTA, F. de S., ANDRADE, J. C. (2004). Ser professor de Inglês: crenças, expectativas e dificuldades dos alunos de Letras. In: VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, Arte Língua, p. 11-29.

CASTRO, S. T. R. (2001). Formação da competência do futuro professor de Inglês. In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras – construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT. p. 293-306.

CELANI, M. A. A. (2001). Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras – construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT. p. 21-37.

CELANI, M. A. A., MAGALHÃES, M. C. C. (2002). Representações de professores de Inglês como Língua Estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução. In: MOITA LOPES, L. P. da., BASTOS, L. C. (orgs.). *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras.

CERVO, A. L. & BERVIAN, P. A. (1983). *Metodologia Científica para uso dos estudantes universitários*. McGraw Hill.

- CHIMIM, R. (2003). *O fazer, o saber e o ser: reflexões de/sobre professores de inglês de uma escola de idiomas*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC/SP.
- CONSOLO, D. A. (1999). NS/NNS teachers in ELT: a study on teachers' views in Brazil. *Contexturas 4*, SP: APLIESP, p. 25-40.
- DAMIÃO, S. M. (1994). *Crenças de professores de inglês em escolas de idiomas – Um estudo comparativo*. Dissertação de Mestrado. LAEL – PUC/SP.
- ELLIS, R. (1984). *Classroom second language development*. Oxford: Pergamon Press.
- FAIRCLOUGH, N. (1989). *Language and Power*. London: Longman.
- _____. (2001). *Discurso e mudança social*. Tradução: MAGALHÃES, Izabel. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- _____. (2003). *Analyzing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- FOWLER, R. & KRESS, G. (1979). Interviews. In: FOWLER, R. G. et all. *Language and control*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- GARCEZ, P. (2003). What are we aiming at? (Do we know it?). In: *APIRS, Newsletter - Informativo da Associação dos Professores de Inglês do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Impresso, vol. 13, n.º1.
- GERVAI, S. M. S. (1996). *Formação de professores no contexto de uma escola de línguas*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC/SP.
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas.
- HAGUETTE, T. M. F. (1992). *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- HALLIDAY, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. (1985). *Language, context, and text: aspects of language in a social semiotic perspective*. Geelong, VIC (Australia): Deakin University Press.

HALLIDAY, M. A. K. (1985). Part A. In: HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Geelong, VIC (Australia): Deakin University Press. p. 1-49.

HASAN, R. (1985). Part B. In: HALLIDAY, M. A. K & HASAN, R. *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Geelong, VIC (Australia): Deakin University Press. p. 51-118.

HALLIDAY, M. A. K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.

JORGE, S. & HEBERLE, V. (2002). Análise crítica do discurso de um fôlder bancário. In: In: MEURER, J. L. & MOTTA-ROTH, D. (orgs.) *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. São Paulo: EDUSC. p. 177-198

KRASHEN, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon Press.

KRESS, G. & FOWLER, R. (1979). Interviews. In: FOWLER, R. et all. *Language and Control*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

LEFFA, V. (2001). Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras. In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras – construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT. p. 333-355.

LLOBERA, M. Aspectos sobre la formación de profesores de lengua extranjera. In: MIQUEL, L. e SANS, N. *Didáctica Del español como lengua extranjera. E/LE 1* Madrid: Fundación Actilibre, 1993, p. 139-149.

MEDINA, C. de Araújo. *Entrevista: o diálogo possível*. São Paulo: Editora Ática, 2002.

MOITA LOPES, L. P. (1994). Metodologia de pesquisa em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, vol. 10, n.º 2, p. 329-338.

_____. (1996). *Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Mercado de Letras.

_____ (org.). (2003). *Discurso de Identidades*. São Paulo: Mercado de Letras.

MORAES, T. & AMARANTE, M. F. S. (1989). Projeto Pedagógico do Instituto de Letras. In: *Revista do Instituto de Letras. Campinas: PUC/CAMP*, p. 123-141, v. 8.

MOTTA-ROTH, D. & HEBERLE, V. (no prelo). Estrutura Potencial do Gênero segundo Ruqaiya Hasan. In: MEURER, J. L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola.

PAIVA, V. L. M. de O. (1997). A identidade do professor de inglês. In: *Ensino e Pesquisa – Revista da Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de Minas Gerais*. Belo Horizonte: APLIEMGE, p. 9-16.

PEREIRA, J. S. do V. & ALMEIDA, M. B. de. (2002). “Sabe tudo sobre tudo”: análise da seção de cartas-pergunta em revistas femininas para adolescentes. In: MEURER, J. L. & MOTTA-ROTH, D. (orgs.). *Gêneros Textuais*. Bauru, São Paulo: EDUSC.

REIS, S.; GIMENEZ, T.; ORTENZI, D. I. B. G.; MATEUS, E. F. (2001). Conhecimentos em contato na formação pré-serviço. In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras – construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT. p. 249-263.

RIBEIRO, F. M. (2003). Investigando as representações que o professor de inglês da rede pública faz de si mesmo. In: CELANI, M. A. A. (org.). *Professores e formadores em mudança: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente*. Campinas, SP: Mercado de Letras. p. 149-159.

SILVA, M. S. F. da. (1999). *Análise lexical de folhetos de propagandas de escolas de línguas e as representações de ensino*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC/SP.

TELLES, J. A. (2002). É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem! Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 5, n. 2, p. 91-116.

VANOYE, F. (2002). *Usos da Linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (1999). *Repensando o curso de Letras: habilitação em língua estrangeira*. [Online]. Disponível em <http://atlas.upcel.tche.br/~alab/Arquivo:le.htm>.

VIEIRA ABRAHÃO, M. H., OLIVEIRA E PAIVA, V. L. M. (2000). Repensando o curso de Letras: habilitação em língua estrangeira. In: LEFFA, V. J. (org.). *TELA* [CD-ROM]. Pelotas: EDUCAT.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (2004). Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua estrangeira e sua formação inicial. In: VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (org.). *Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões*. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, Arte Língua, p. 131-152.

VOLPI, M. T. (2001). A formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua função docente. In: LEFFA, V. J. (org.). *O professor de línguas estrangeiras – construindo a profissão*. Pelotas: EDUCAT. p. 125-133.

WILLIS, J. (1981). "The training of non-native speaker teachers of English: a new approach". In: *ELT Documents 110 – Focus on the Teacher*. London: The British Council, p. 41-53.

ANEXO A

AOS PROPRIETÁRIOS/COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS DE SANTA MARIA

Sou graduada em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria. Atualmente, na condição de aluna da Pós-Graduação, desenvolvo pesquisa na área de concentração *Estudos Lingüísticos*. Investigo o gênero discursivo *entrevista de emprego* nos cursos livres de línguas de Santa Maria, segundo as concepções de entrevistadores. Nesse sentido, a realização da presente pesquisa depende da colaboração dos mesmos. Para tanto, peço permissão aos proprietários/coordenadores pedagógicos dos cursos livres de línguas pesquisados para a gravação das entrevistas que realizo como parte da coleta de dados. Asseguro, no entanto, que os dados obtidos serão usados somente para fins acadêmicos e de pesquisa, sendo a identidade dos colaboradores preservada. Nesse sentido, agradeço desde já pela colaboração.

Considerando o exposto, eu, _____, coloco-me à disposição como sujeito desta pesquisa, permitindo a gravação dos meus depoimentos, cedidos espontaneamente a esta pesquisadora, e a utilização dos mesmos para fins de análise e interpretação, durante todo o período referente à sua pesquisa de Mestrado.

Santa Maria, 09 de julho de 2004.

ANEXO B

QUESTIONÁRIO DESTINADO A ENTREVISTADORES DE CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS

Este questionário apresenta dois objetivos principais. Primeiramente, busco uma caracterização do contexto propriamente dito, isto é, da instituição enquanto ambiente de ensino e aprendizado de Línguas Estrangeiras. Como segundo objetivo, embora não menos importante, busco uma definição prévia sobre os professores e alunos atuantes neste curso livre de línguas. Os resultados deste questionário serão utilizados unicamente para fins de pesquisa, sendo preservada a identidade de seus colaboradores. Desde já, agradeço pela franqueza e atenção dispensada.

- 1) Nome da instituição investigada:
- 2) Trata-se de uma:
instituição própria () Instituição franqueada ()
- 3) Nome do(a) proprietário(a)/coordenador(a):
- 4) Responsáveis pela administração da escola:
- 5) As pessoas responsáveis pela administração estão habilitadas ao ensino de Língua Inglesa? Explique.
- 6) Região (geográfica) da cidade onde a instituição está localizada:
- 7) Anos de experiência no ensino de línguas:
() menos de 5 anos () entre 5 a 10anos () mais de 10 anos
- 8) Número de unidades próprias existentes:
- 9) Número de unidades franqueadas existentes:
- 10) Trata-se de uma escola de:
() pequeno porte () médio porte () grande porte
- 11) Número de professores de Língua Inglesa (graduados e não-graduados) atuantes no presente momento:
- 12) Número de alunos matriculados na instituição:
- 13) Número de alunos atuantes no presente momento:
- 14) O quadro discente da instituição envolve:
() crianças. Quantas?
() jovens. Quantos?
() adultos. Quantos?
- 15) Número de salas de aula:
- 16) Recursos multimídia existentes na instituição:
() laboratório de áudio e multimídia () sala de vídeo () biblioteca () outros
- 17) Cursos oferecidos:
() Básico () Intermediário () Avançado () Outros. Quais?
- 18) Número de aulas semanais:
- 19) Duração de cada aula:
- 20) Comentários adicionais a respeito da instituição:

ANEXO C

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA DESTINADA A PROPRIETÁRIOS E/OU COORDENADORES DE CURSOS LIVRES DE LÍNGUAS DE SANTA MARIA

I) Dados pessoais

- 1) De onde tu és? Onde moras atualmente?
- 2) Fizeste faculdade? Onde? Quando (ano)? De quê?
- 3) Quando e por que optaste pela docência?
- 4) Há quanto tempo atuas como professora de língua inglesa?
- 5) Antes de abrires a tua escola de idiomas, trabalhaste noutros contextos instrucionais como professora de língua inglesa? Durante quanto tempo?
- 6) O que determinou a abertura desta escola? Abriste sozinha?
- 7) Qual a tua rotina de trabalho atualmente? Tens ministrado muitas aulas ou trabalhas mais na coordenação pedagógica?

II) Concepções e abordagens

- 8) Que idéias tinhas sobre o ensino de Inglês como Língua Estrangeira quando abriste a escola? São as mesmas de hoje? Houve mudanças? Poderias apontá-las?
- 9) Considerando tua atuação como professora de Inglês de escola de idiomas e as diferentes abordagens de ensino de línguas (estrangeiras) existentes, como definirias a tua prática docente?
- 10) Como tens trabalhado segundo essa perspectiva de ensino? Que conceitos e habilidades tens explorado ao longo do processo? Que tipos de atividade tens desenvolvido durante as aulas? Que critérios tens utilizado para a avaliação dos discentes, aprendizes de Inglês como Língua Estrangeira? Que recursos didático-pedagógicos tens utilizado durante as aulas? Utilizas outros recursos que não o livro didático para o ensino do idioma? Quais?
- 11) Sob essa perspectiva, como vês o erro, a correção e a tradução ao longo do processo?
- 12) Como vês a atuação de alunos e professores de Inglês de escolas de idiomas segundo essa perspectiva? Que papéis são desempenhados pelos sujeitos envolvidos ao longo do processo, alunos e professores, segundo essa perspectiva?
- 13) Que fatores consideras essenciais ao aprendizado do idioma pelos alunos? Justifique.

III) Relações: professores e coordenadores de escolas de idiomas

- 14) Há encontros pedagógicos destinados à discussão de novas propostas e à busca de soluções para problemas geralmente vivenciados pelos professores

neste contexto? Frequência? Objetivos principais? Tu participas desses encontros/reuniões pedagógicas?

15) Na qualidade de coordenadora pedagógica da escola, assistes às aulas dos demais professores?

16) É permitida a atuação simultânea de professores desta escola noutros contextos de ensino? Justifique.

17) A escola oferece incentivos para que os professores mantenham-se atualizados na sua área? Quais? Visando a que propósitos?

IV) Perfil do candidato

18) Que critérios utilizas para a seleção e contratação de professores de Língua Inglesa que atuarão na tua escola?

19) Quais, dentre os seguintes requisitos, são indispensáveis à definição do candidato como eficiente e, nesse sentido, determinantes a sua contratação: formação específica (Letras), conhecimento do idioma, fluência, experiência como docente, didática de ensino, certificados internacionais, atuação e vivência nos Estados Unidos, Inglaterra, Austrália, dentre outros. Justifique a escolha dos requisitos.

20) O que buscas exatamente no(a) professor(a) de Inglês como Língua Estrangeira, candidato(a) à vaga oferecida? O que consideras mais importante para que o(a) professor(a) siga a metodologia de ensino da escola: o conhecimento teórico ou o conhecimento prático? Justifique.

21) Na tua opinião, o que diferencia o(a) professor(a) X do(a) professor(a) Y? Que critérios são determinantes à definição de X como eficiente e Y como ineficiente? O que faz de X o(a) candidato(a) perfeito(a), ao contrário de Y? Nesse sentido, como definirias X e Y?

22) Tu achas importante que o(a) professor(a) de Inglês tenha conhecimentos teóricos sobre sua área, não apenas práticos? Por quê?

23) Agora peço que imagines a seguinte situação. Dois candidatos: A e B. A é falante nativo do idioma e, embora não apresente formação específica, está concluindo sua pós-graduação na área das Exatas. B apresenta graduação na área de Inglês, mas é brasileiro, portanto, falante não-nativo do idioma. O que determinaria/impediria a contratação desses candidatos? Existe alguma preferência entre eles? Caso ambos fossem contratados, haveria alguma diferença em termos de salário? Justifique as respostas.

V) Processo de seleção

24) Como é feita a seleção dos candidatos a professores de Inglês de escolas de idiomas? Que estratégias/procedimentos tu geralmente utilizas para a avaliação desses candidatos?

25) Tu utilizas o gênero discursivo *entrevista de emprego* como ferramenta para a seleção desses candidatos? Quais os principais objetivos da entrevista, quando utilizada?

26) Caso utilizes a entrevista nesse processo, como definirias tais entrevistas: estruturadas ou semi-estruturadas? Justifique.

27) Quais as principais vantagens e desvantagens da *entrevista de emprego* enquanto instrumento de seleção desses candidatos? Justifique.

28) Que perguntas tu apontarias como recorrentes e quais os teus objetivos ao fazê-las?

29) Que perguntas tu definirias como fundamentais à seleção deste ou daquele candidato? Tu acreditas que a *entrevista de emprego* determinaria a contratação ou a exclusão de determinado candidato à vaga pretendida?

30) Há “treinamento” para os novos professores? Como é feito esse “treinamento”, considerando a metodologia de ensino adotada pelos professores da escola, e quanto tempo dura?

ANEXO D

FORMULÁRIO ENDEREÇADO À MANUELA – PROPRIETÁRIA E PROFESSORA DO CURSO “A”

I ETAPA

1) Ao falares da tua experiência como professora de Inglês em escolas de Ensino Fundamental e Médio, demonstras certa decepção quanto à tua atuação nesses contextos de ensino: “[n]o (escola A) foi só Ensino Médio, né, segundo grau, e no (escola B), o Fundamental e o Médio, mas fiquei um ano também só e vi que não era o que eu imaginava, né, ensinar Inglês, né, então (...)”. Nesse sentido, gostaria que esclarecesses:

1.1) quais eram as tuas expectativas em relação ao Ensino Fundamental e Médio *a priori*, antes de atuares nesses contextos?

1.2) como avalias a tua atuação nesses contextos? Justifique.

1.3) na tua opinião, quais as principais semelhanças e diferenças entre escolas regulares/formais e cursos livres de línguas?

2) Quando falas a respeito de tua experiência como professora de Inglês em um curso livre de línguas, durante 13 anos, apresentas a falta de satisfação pessoal e a busca de novos desafios como fatores responsáveis pela abertura da tua própria escola, juntamente com duas outras colegas de trabalho: “[o] apoio pedagógico que a gente tinha lá era muito grande, mas eu não estava me satisfazendo pessoalmente e profissionalmente mais. Então, eu queria novos desafios, né. Então, utilizar aquele conhecimento que eu adquiri lá, né, por conta própria (...). Aí surgiu a oportunidade de abrir [a escola] com as gurias, na época, né.” Nesse sentido, eu te pergunto:

2.1) a que fatores tu atribuis essa falta de satisfação, ou quais as principais causas de tua insatisfação e aparente falta de perspectivas na escola onde trabalhaste durante 13 anos?

2.2) o que te fez pensar que, abrindo o teu próprio negócio, o resultado seria diferente, neste caso, mais satisfatório e prazeroso?

2.3) que crenças tu tinhas sobre ensino de Inglês como Língua Estrangeira antes da abertura do teu curso, ou seja, quando tu ainda não atuavas como administradora?

2.4) atualmente, tu verificas alguma mudança quanto à tua atuação, no passado, como professora de Inglês naquele curso livre de línguas e, no presente, como professora, administradora e proprietária do curso? Justifique.

3) Já na primeira etapa de nossa “conversa”, destacas a necessidade de haver **compatibilidade** entre o perfil do candidato e o perfil da escola, ou melhor, do seu corpo docente, incluindo aqui as suas proprietárias, para processos de seleção e contratação de professores de Inglês: “(...) como a gente ainda está engatinhando

com a escola, a gente considera muito importante que a gente esteja em sala de aula, né, e, ao mesmo tempo, faça um treinamento, ou procure **algum professor que tenha o nosso perfil e que possa trabalhar nos mesmos moldes que a gente**, né (grifo meu)". Nesse sentido, peço que definas esses moldes e, ao fazê-lo, descrevas o perfil do candidato que realmente atende às tuas expectativas enquanto empregadora.

II ETAPA

5) Quando te pergunto sobre eventuais mudanças ocorridas desde a abertura da tua escola até o presente momento, afirmas:

5.1) que a metodologia de ensino adotada atualmente é a mesma utilizada no curso onde trabalhaste durante 13 anos, ou seja, "uma coisa bem comunicativa". Nesse sentido, gostaria que esclarecesses a tua concepção de ensino comunicativo;

5.2) e que o material foi adotado em função da proposta da escola: "(...) o material é aquele que a gente achou que mais se enquadrava na nossa proposta". Então, eu te pergunto: que proposta seria essa? Poderias explicitá-la?

6) Mais adiante, ao retomares a questão do material didático, afirmas o seguinte: "Se o material didático tem muito livro, muita gramática, ou muito *listening*, a gente procura formatar, vamos dizer, isso, pra que haja mais *speaking* em sala de aula, principalmente, nos níveis mais avançados, né." Com base nessa tua observação, eu gostaria de saber como é feita essa "formatação" e por que há uma preocupação mais acentuada quanto às atividades de *speaking*? Justifique.

7) A respeito da avaliação propriamente dita, enumeras uma série de atividades realizadas dentro de cada habilidade (*speaking, reading, writing* e *listening*). Sobre a questão da avaliação, então, gostaria que respondesses a seguinte pergunta: há critérios pré-estabelecidos para a avaliação do desempenho do aluno dentro de cada habilidade? Quais? Explique.

8) Ao comentarmos sobre o uso da tradução, tu fazes menção à experiência adquirida na escola onde atuavas antes de abrires o teu próprio curso, dizendo que lá o lema era "English whenever possible, Portuguese whenever necessary" e afirmando que isso fez parte da tua formação: "[n]ós temos um lema e isso a gente aprendeu na outra escola, né, fez parte da nossa formação, né". Na tua opinião, que outros fatores (afetivos, cognitivos, dentre outros) contribuíram/têm contribuído para a tua formação como professora de Inglês de cursos livres de línguas?

9) Ao discutirmos sobre os papéis desempenhados na sala de aula, tu consideras que o aluno participa ativamente do processo, inclusive, afirmando: "(...) ele participa 100% (...)". Nesse sentido, tu falas da importância do comprometimento do aluno quanto à data de entrega dos temas de casa: "Então, ele participa 100%, ele é um agente da aprendizagem, com certeza, né. Então, pra ele, a gente procura passar isso pra ele, né, e a gente tem uma política de *homework*: é pra aquele dia e não é pro seguinte, né". Analisando essa tua concepção sobre o tema de casa, parece que se trata de algo realmente bastante "cobrado" dos alunos.

Então, gostaria que esclarecesses o seguinte: como tu avalias essa “política de *homework*” da escola? Há evidências de que se trata de um procedimento “positivo” à aprendizagem do aluno? Argumente.

III ETAPA

10) Ainda sobre a questão da tradução, falas da necessidade de nós, professores de Língua Inglesa, conhecermos as experiências anteriores, os interesses e as necessidades de cada aluno para, se necessário, lançarmos mão da tradução. Neste momento, enfatizas que: “(...) se é um problema que vem de outros níveis, que ele não foi preparado adequadamente, né, quer tenha sido por nós, ou por qualquer outro profissional, aí a gente tem que ter um cuidado porque, realmente, ele não consegue ainda. Houve alguma falha na aprendizagem dele e **ele não tem culpa disso**, né.” Considerando a tua justificativa para o fato, gostaria que retomasses essa questão, esclarecendo o seguinte: anteriormente, afirmaste que o aluno é participante ativo no processo de ensino-aprendizagem da língua-alvo. Agora, no entanto, afirmas que “[h]ouve alguma falha na aprendizagem dele e ele não tem culpa disso”.

11) Quando te pergunto a respeito da realização de encontros pedagógicos entre os professores da escola, visando à discussão de novas propostas e à busca de soluções para eventuais problemas de sala de aula, tu respondes que a realização de reuniões quinzenalmente é uma meta da escola, mas acrescentas que, na maioria das vezes, uma reunião a cada 30 dias é suficiente: “[A] gente tem como meta fazer, quinzenalmente, só que, como a gente é uma escola pequena, de novo coloco isso, a gente acaba, muitas vezes, fazendo uma vez por mês, né, porque a gente consegue controlar, fora das reuniões, né (...) então, certamente, uma vez por mês, a gente se reúne, né, pra discutir esses **casos de sala de aula**”. A que casos especificamente estás te referindo? Exemplifique.

12) Quando te pergunto sobre a possibilidade de atuação simultânea de professores de Inglês na tua escola e em outro(s) curso(s) livre(s) de línguas, afirmas que, embora entenda a necessidade de alguns, considerando que a escola é realmente pequena, dás prioridade àqueles cuja atuação, na tua escola, será exclusiva. A meu ver, então, esse seria mais um critério de seleção de professores de Inglês considerado pela administração do curso. A minha dúvida é a seguinte: caso a escola esteja de fato precisando de professores de Inglês e o candidato que atenda às suas necessidades esteja atuando em outro curso livres de línguas, é possível que essa exigência seja revista? O que seria feito neste caso: a escola procuraria outro candidato antes de contratá-lo ou, diante dessa necessidade, abriria mão do critério “exclusividade”? Argumente.

IV ETAPA

13) Quando te pergunto a respeito do perfil do candidato que procuras para trabalhar na tua escola, mencionas alguns dos critérios geralmente considerados durante processos de seleção de professores de Inglês. Ao falares sobre tais critérios, especificamente sobre a experiência do candidato no exterior, afirmas que este não constitui um fator essencial, embora os alunos geralmente

considerem-no importante: “(...) a questão de ter experiência no exterior, pra nós, não é essencial, né, é apenas, assim, um adendo, não é um requisito essencial. Se ele preencheu todos aqueles [critérios] anteriores, né, e já teve experiência no exterior, quer fazer um curso de língua, ou um curso pra professor, *esse realmente nos interessa bastante* (grifo meu), né, mas não é considerado como o diferencial, né. Então, os alunos, muitas vezes, querem saber: “já teve experiência no exterior?” Ainda não, né. Muitas vezes, a gente diz “ainda não”, mas eles consideram como um item importante, né, o aluno em si.” Considerando esse excerto, gostaria que esclarecesses as seguintes questões:

13.1) inicialmente, falas da experiência do candidato no exterior como sendo um “adendo”, portanto, não como critério determinante à sua contratação. Num segundo momento, entretanto, afirmas que se determinado candidato preencher todos os critérios considerados relevantes e apresentar, além disso, experiência no exterior, esse candidato *realmente* lhes interessa bastante. Explique em que medida a experiência no exterior contribui para a seleção de determinado candidato.

13.2) o excerto acima demonstra uma “oposição” entre as crenças dos alunos e das proprietárias/administradoras do curso, professoras desses alunos, quanto ao fato de o candidato apresentar ou não experiência fora do país. Então, eu gostaria de saber como vocês (tu e a tua sócia) têm dado conta dessa situação: de um lado, a necessidade de trazer alunos para a escola e mantê-los na instituição; de outro, a seleção de candidatos, obrigatoriamente, alunos de Letras ou já formados, com ou sem experiência no exterior. Ou ainda: Como vocês têm resolvido esse impasse, ou seja, como tens chamado o interesse de alunos para a tua escola, embora o corpo docente não seja composto exclusivamente por professores com experiência no exterior, embora todos tenham formação específica na área de Letras?

13.3) como tu encaraste essa questão ao longo dos treze anos que atuaste como professora de Inglês naquele curso livre de línguas, já que, conforme me informaste na primeira conversa, tu apresentas formação específica, mas nunca esteve fora do país?

14) Mais adiante, ao mencionares outros critérios de seleção, tu afirmas: “[m]as a gente, na seleção, tem plena consciência de que **aquele professor tem o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer**, mesmo não tendo tido experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele sabe de Inglês, de língua, né, então, não existe. E também o conhecimento todo pedagógico, teórico (...) porque **ele tem que incorporar aquilo que a gente passar pra ele**, na questão do atendimento individualizado, do cumprimento do horário, de começar a aula no horário certo, terminar no horário certo, né”. Nesse sentido, eu questiono o desempenho do candidato selecionado na instituição que administras.

14.1) Na tua opinião, como este(a) professor(a) atuará, digamos, de maneira “autônoma” e reflexiva, tendo que se moldar às exigências e determinações internas da instituição?

14.2) ao falares a respeito de tua experiência como professora de Inglês, durante 13 anos, numa escola de idiomas, mencionas inclusive as razões pelas quais deixaste aquele contexto: “O apoio pedagógico que a gente tinha lá era muito

grande, mas eu não estava me satisfazendo pessoalmente e profissionalmente mais. Então, eu queria novos desafios, né. Então, utilizar aquele conhecimento que eu adquiri lá, né, por conta própria. Aí, surgiu a oportunidade de abrir [a escola] com as gurias, na época, né.” Nesse sentido, eu te pergunto: em que medida essa “falta” de autonomia influenciou a tua decisão? Fale a respeito de tua atuação, primeiramente, como empregada e, depois, como empregadora. Como a primeira tem influenciado a segunda, no teu ponto de vista?

15) Reiteradamente, apontas os seguintes critérios, considerados importantes para a contratação de determinado candidato: “[a] atitude [do candidato]. A postura dele. O comprometimento. Isso a gente consegue ver pela conversa informal que a gente faz. Como que ele encara a profissão”. Gostaria que fosses mais específica, identificando o que tens em mente quando falas em “atitude”, “postura” e “comprometimento” e a relação disso com o ensino de Inglês, em cursos livres de línguas.

16) Ainda sobre os critérios de seleção do(a) candidato(a), acrescentas: “[a] gente, normalmente, questiona quais são os planos dele pro futuro, pra ver se ele tem um engajamento, assim, com leituras, né, se ele quer crescer profissionalmente realmente, ou se ele tá aqui apenas pra ganhar um dinheirinho, utilizando o conhecimento que ele tem, né.”

16.1) o que acontece quando o candidato busca apenas uma ocupação (e não uma profissão), embora tenha amplo conhecimento de língua (fluência e proficiência no idioma)?

16.2) se ambos os candidatos são selecionados: tanto aquele que vê o ensino de Inglês como ocupação quanto aquele que vê o ensino de Inglês como profissão, qual a consequência disso?

17) Ao falares da importância da experiência prévia do candidato, não foste muito clara: “[a] gente, a gente sempre analisa, né, o que que, qual foi a experiência dele, né, porque, dependendo da escola, a gente não considera muito essa experiência. Se ele já trabalhou em várias escolas, em vários anos, conta mais do que trabalhar um semestre, ou um ano, numa escola que não tenha a mesma metodologia que a gente. Então, a gente prefere, muitas vezes, pegar... . Não é isso que conta. A gente prefere pegar, então, aquele professor que tenha o conhecimento teórico, tanto da língua quanto da parte pedagógica, né, e ensinar ele, então, mostrar pra ele, ele vai assistir aulas, ele vai fazer uma aula demonstrativa, né, e claro que a gente vai ter o cuidado de não colocá-lo em níveis muito avançados, né, de iniciantes, até que ele se adapte.”

17.1) portanto, gostaria que falasses sobre a verdadeira importância de o(a) candidato(a) apresentar (ou não) experiência prévia como professor(a) em outros contextos de ensino, sobretudo, em cursos livres de línguas. O que conta de fato?

17.2) e quanto à inexperiência? Pode, dependendo da situação, constituir-se em um aspecto/fator positivo para o(a) candidato que está à procura da vaga?

18) Sobre as perguntas geralmente feitas durante a entrevista de emprego, tu afirmas que aborda o candidato quanto à experiência no exterior, se ele apresenta

ou não. Logo, justificas essa pergunta, dizendo que é para verificar a questão da “culturalidade”, mais especificamente, para ver “(...) de que forma ele encara a cultura estrangeira e a nossa aqui”. Gostaria que esclarecesses o teu entendimento de “culturalidade”?

19) Sobre as perguntas geralmente feitas na entrevista de emprego, afirmas o seguinte: “A gente questiona a questão do *to be a native speaker of English*, o que que ele [o candidato] pensa em relação a isso, né. Já teve candidato que disse que é possível ensinar um aluno a ser um *native speaker*, né, a gente já não concorda muito com isso, né.”

19.1) justifique o porquê da pergunta, identificando a sua pertinência para o processo de seleção.

19.2) como tu consideras essa questão (transformar um falante não-nativo de Inglês em um falante nativo)? Tu afirmas que não concordas totalmente com isso. Então, gostaria que apresentasses o teu ponto de vista a esse respeito.

20) Ainda a respeito do processo de seleção, tu afirmas: “[e]ntão, a gente, nessa última seleção, a gente foi bastante criteriosa.” Em vista disso, eu te pergunto:

20.1) em que consiste uma seleção “criteriosa”?

20.2) por que essa última seleção, embora feita de maneira “criteriosa”, não atendeu às necessidades da escola, na tua opinião?

21) Quando pergunto a respeito do perfil do candidato que não contratarias, tu respondes o seguinte: “[n]ão contratamos, como professor, aquele que faz uma outra faculdade e sabe Inglês e quer usar o seu tempo, quer ganhar um dinheirinho extra, dando aula de Inglês. Só porque teve um ano no exterior e volta, acha que pode dar aula de Inglês. Esse nós não contratamos, de forma alguma. Nós, assim, prezamos muito a profissão de professor e professor de Língua Estrangeira. Então, tem que ter toda a formação e a gente sente que o aluno valoriza isso, né, porque não adianta saber a língua, ter uma fluência ótima, mas não ter tido nenhum embasamento teórico.” Na IV etapa, falaste que, sob a perspectiva dos alunos, a experiência do candidato no exterior conta bastante, ou seja, é importante. Agora, afirmas que o aluno valoriza a formação e que o embasamento teórico é mais importante do que a fluência e a proficiência do candidato no idioma. Nesse sentido, o que julgas mais importante, segundo a perspectiva e os interesses dos alunos: que o(a) professor(a) tenha formação específica ou tenha viajado? Justifique a tua resposta.

22) Mais adiante, ao discutirmos sobre as possibilidades de contratação de professores falantes nativos do idioma, afirmas: “[e]ntão, a gente acha, assim, que o aluno gostaria de ter um falante nativo, mas depende do nível também. E a gente até já pensou pra algumas aulas avulsas, só pra dar aquela motivação no aluno, pra ele ver – “ah, ele é falante nativo, eu tô entendendo o que ele fala, então, eu tô super bem”. Só pra dar um gostinho neles, assim, de querer saber mais, né, (...)”. Novamente, eu te pergunto:

22.1) como definirias o termo “motivação”, conforme usado neste contexto?

22.2) tu acreditas que professores falantes não-nativos de Inglês não consigam motivar seus alunos tanto quanto falantes nativos do idioma ? Argumente.

V ETAPA

23) Quando falas das etapas de seleção, destacas: “[d]aí a gente faz análise dos currículos, né, daí a gente seleciona aqueles que a gente, que eu comentei: aluno de Letras ou já formado, conhecimento lingüístico, porque é importante que o professor tenha estudado Inglês também como aluno, numa escola de Línguas. Se é só a faculdade, a gente fica na dúvida, né, qual é o conhecimento lingüístico, né, (...)”. Então, gostaria que esclarecesses tuas concepções, com base nos seguintes questionamentos:

23.1) ao afirmares que ficas na dúvida quando o candidato apresenta *apenas* a formação, estás querendo dizer o que exatamente?

23.2) sob essa perspectiva, a partir da tua experiência, acreditas que a faculdade não prepara o candidato para as necessidades do mercado, sobretudo, os cursos livres de línguas?;

23.3) na tua opinião, qual a formação que atende aos interesses de cursos livres de línguas? Explique.

24) Quando te pergunto sobre as principais vantagens e desvantagens da entrevista de emprego, durante processos de seleção de professores de Inglês, no contexto de cursos livres de línguas, afirmas o seguinte: “[a] questão da empatia, eu acho que é importante, o jeito de ser do professor: se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente dificilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né. Então, não é ser preconceituoso, jamais, mas a gente..., a entrevista possibilita que a gente cheque vários itens, né, principalmente, o conhecimento da língua, o que que ele sabe sobre ser professor, né.” Nesse sentido, gostaria que esclarecesses o seguinte:

24.1) se esse(a) professor(a), candidato(a) ao emprego, embora fumante, preencha a grande maioria dos critérios considerados, definindo-se como “excelente”, ele não apresentaria nenhuma chance de contratação porque se insere na categoria dos fumantes?

24.2) os hábitos e o estilo do candidato, principalmente no que se refere às roupas que veste, estão entre os critérios/aspectos de seleção de professores de Inglês no curso onde atuas? Justifique.

25) Já no término da nossa primeira conversa, eu te pergunto se a entrevista de emprego determinaria a contratação ou a não-contratação de determinado candidato. Tu me respondes que, em função do conhecimento de língua, provavelmente. E acrescenta que já aconteceu de um(a) professor(a), que tinha pouco vocabulário, embora fluente e proficiente, ser contratado justamente porque “tinha um perfil ótimo pra crianças e adolescentes”. Como definirias, então, esse perfil, considerado “ótimo pra crianças e adolescentes”?

Observação: Sinta-se totalmente à vontade para fazer outras observações, apresentar argumentos e contra-argumentos que consideras relevantes à presente pesquisa.

ANEXO E

FORMULÁRIO ENDEREÇADO À DENISE – PROPRIETÁRIA E PROFESSORA DO CURSO “B”

I ETAPA

1) Na nossa primeira conversa, quando peço para falares sobre ti mesma (de onde és, onde moras, etc.), imediatamente falas da tua experiência nos Estados Unidos, acredito, pelo fato de teres morado naquele país durante seis anos. Logo, justificas a tua escolha pela docência como resultado dessa experiência e enfatizas que, antes mesmo de entrares na faculdade, já falavas Inglês e, mais do que isso, já atuavas como professora desse idioma. Portanto, tu não aprendeste Inglês na faculdade (“Eu, quando entrei na universidade, eu já dava aula de Inglês. E eu já falava Inglês. Então, eu não aprendi Inglês na faculdade.”) Nesse sentido, eu te pergunto:

1.1) tu acreditas que a tua experiência nos Estados Unidos tenha sido um fator determinante na escolha da tua profissão?

1.2) tu acreditas que aquele candidato que já esteve nos EUA ou na Inglaterra apresente melhores condições de atuação e, portanto, atenderá mais facilmente aos interesses da escola de idiomas?

1.3) até que ponto a tua experiência nos EUA influencia o processo de seleção de professores de Inglês na tua escola? (Tu dás prioridade àquele candidato que já esteve fora do país, junto a falantes nativos da língua-alvo?)

2) Imediatamente, tu afirmas que muitos dos candidatos que entrevistas, embora formados em Letras, não têm condições de dar aula em escolas de idiomas, apenas em outros contextos de ensino, tais como, colégios e cursos pré-vestibulares (“... eu entrevisto muita gente aqui formada em Letras que, tanto, não só da Universidade X como da Universidade Y também, que chega aqui e não tem condições de dar uma aula num cursinho, num curso livre de Inglês, né. Tem condições de dar aula num colégio, com certeza, até num curso pré-vestibular, tudo sem problemas. Mas, assim, a parte oral, né, a fluência na língua não existe. Então, claro que têm as exceções. Tem gente que fez faculdade quando foram minhas colegas que falam muito bem, né, pessoas que a gente conhece, que sabe que nunca moraram fora, mas que falam muito. Então, claro que têm as exceções. Mas também têm aqueles casos que chegam aqui sem conseguir falar mesmo.”) Então, eu gostaria que respondesses as seguintes questões, baseadas na afirmação que fazes:

2.1) primeiramente, o que permite, na tua opinião, que o mesmo candidato dê aula numa escola de Ensino Médio, mas não dê aula numa escola de idiomas, porque não atende às necessidades deste contexto? (Que necessidades?)

2.2) o que “falta” a esse candidato para que ele atue numa escola de idiomas? Que critérios são considerados essenciais para a sua contratação?

2.3) ao longo de nossa conversa, tu demonstras grande preocupação em relação à fluência do candidato. Na tua opinião, se determinado candidato apresenta uma fluência excelente na língua-alvo, mas não apresenta formação docente, esse candidato está preparado para a docência?

3) Ao falares sobre as funções que desempenhas na escola, mencionas, pelo menos, duas: professora e administradora (“É que agora, como eu tô sozinha aqui, eu tenho, eu faço a parte administrativa junto com a (nome de uma funcionária da escola), eu faço a parte pedagógica, às vezes, tem que se virar em mil, né. Esses dias até eu tava brincando. Chegou uma menina aqui, querendo saber do departamento de RH. Eu disse: “sou eu”. Direção sou eu. Departamento pedagógico sou eu. Então, a gente acaba se virando mais.”) A minha questão é a seguinte: que mudanças principais tu observas desde o início de tua atuação na escola até o presente momento? Tu acreditas que houve alguma perda no que se refere à parte pedagógica, depois que assumiste a coordenação da escola? E quanto aos ganhos? Gostaria que falasses sobre como essa diversidade de papéis afeta (positiva ou negativamente) a tua atuação como professora de Inglês neste contexto de ensino.

4) Quando falas a respeito de tua opção pela docência, afirmas que, a princípio, pensavas numa “maneira de ganhar dinheiro” (É, surgiu como uma maneira de ganhar dinheiro. A verdade foi essa. Eu tava morando em São Sepé e aí eu queria, né, tava estudando, ainda fazia o ensino médio e já tinha a minha filha. E eu queria ganhar o meu dinheirinho. (...) E aí surgiu a oportunidade de eu dar aula particular (...). Aí eu comecei a gostar, comecei a gostar da idéia de usar o Inglês que eu já sabia, que eu já falava, né, dando aula.”) Tu acreditas que, hoje, a docência é, algumas vezes, vista como uma possibilidade lucrativa apenas, ou seja, como uma ocupação e não como uma profissão? Justifique.

5) Ao falares sobre a tua opção pelo curso de Letras, afirmas o seguinte: “Quando foi a época de fazer o vestibular: “bom, eu já dou aula”, né, já tava. E daí, nessa época, eu já tinha voltado pra Santa Maria e já tava dando aula na (Faculdade X). Então, eu tava gostando e tudo. Então, eu vou fazer Letras agora pra ter, não que eu fosse aprender a falar Inglês, mas tem muita coisa de gramática que a gente aprende, né, tem um monte de outras coisas. Não é só a língua, né. Então, eu decidi fazer Letras por causa disso, pra seguir.” Então, eu te pergunto:

5.1) a que “monte de outras coisas” estás te referindo? Gostaria que fosses mais específica aqui.

5.2) a formação específica garante a capacitação do(a) futuro(a) professor(a) nas quatro habilidades da língua-alvo?

5.3) Para que serve, então, o curso de Letras, na tua opinião?

II ETAPA

7) Ao discutirmos sobre abordagens e concepções de ensino, eu te pergunto sobre as principais mudanças ocorridas desde a abertura da escola até o momento. Tu falas que, no início, o ensino de gramática e o uso da tradução durante as aulas de Inglês não eram permitidos. Hoje, entretanto, ocorre algo

distinto: traduções, quando necessário e gramática, sempre que preciso. Na tua opinião,

7.1) quais as principais causas dessas mudanças? Trata-se de uma questão de mercado apenas, visando à satisfação do aluno enquanto cliente?

7.2) como resultado de tais mudanças, tu tens observado uma atuação mais engajada dos alunos no processo? Quais os pontos positivos e negativos mais evidentes, resultantes dessas modificações quanto à metodologia de ensino da escola?

8) Ao falarmos sobre a questão da tradução, tu afirmas que se trata de uma herança do colégio, uma espécie de mania dos alunos. Tu afirmas ainda que, quando trabalhas determinado texto, procuras conscientizá-los acerca da necessidade de compreensão do contexto que o envolve. Então, eu gostaria que comentasses algo a respeito da tua atuação como professora de Inglês e da postura/comportamento dos alunos diante dela.

9) Quando te pergunto a respeito dos fatores que consideras fundamentais para que o aluno aprenda uma língua estrangeira, neste caso, o Inglês, falas da questão da motivação. Na tua opinião, o que significa “motivação”? Como definirias esse termo? Explique.

III ETAPA

10) Quando te pergunto a respeito do corpo docente da escola, mais especificamente sobre o número de professores que o compõe, tu afirmas que isso varia bastante de semestre para semestre (“Olha, nós estamos, hoje, com oito professores. Nove professores. Nove. Mas é uma coisa que, cada semestre, muda, né, (nome da pesquisadora), porque tu não sabe: “bá, nesse semestre, uma professora foi embora, sabe. Semestre passado, no começo do ano, eu tive três professores que foram embora, sabe. E aí, desses três, de repente tu consegue contratar um que vai poder, né, ter mais disponibilidade aqui na escola. Então, daí depende. Cada semestre vai mudando.”). Tu acreditas que essa rotatividade de professores acaba comprometendo a qualidade de ensino da escola?

11) Sobre a atuação exclusiva dos professores na tua escola, tu afirmas o seguinte: “Eu prefiro que não trabalhem em outras escolas de idiomas, mas a gente tem professores que trabalham. Enquanto a gente consegue manter uma ética na coisa... . Às vezes, eu converso com eles: quer trabalhar noutra escola? Tudo bem. Eu não posso, né, não posso proibir porque eu também não tenho como: “ah, tu vai trabalhar só aqui agora”, né, enfim. Então, eles, eles podem ir, mas eu não quero saber nada do que tá acontecendo lá e também não quero que eles saibam nada do que tá acontecendo aqui, (...)”. Gostaria que esclarecesses o seguinte:

11.1) Se, durante o processo de seleção, há candidatos de desempenho excelente, já atuantes noutra(s) escola(s) de idiomas, e candidatos não-atuantes, ainda inexperientes no que se refere ao ensino de Inglês, tu darias prioridade a quais candidatos?

11.2) Tu afirmas que não proíbe a atuação simultânea dos professores da tua escola noutras escolas de idiomas, ou melhor, que não podes ou não tens como proibi-los. Gostaria que justificasses esse posicionamento, apresentando argumentos.

12) Quando te pergunto a respeito dos incentivos oferecidos pela escola aos professores, tu falas da compreensão que há quando determinado(a) professor(a) precisa participar de um curso, mesmo de outras áreas de interesse: “O cara faz psicologia e dá aula aqui. Eu não tenho como trancar ele. Então, a gente sempre facilita aqui, vê um professor pra dar aula e tudo. Então, eu sempre procuro...”. Analisando o excerto, verifico que a formação específica não é considerada uma exigência necessária à contratação de determinado candidato na tua escola. Então, como avalias a postura que assumes, na condição de empregadora, diante do seguinte argumento de Celani (2001: 24): “[p]rofessores são obrigatoriamente pessoas com formação acadêmica (...)”.

IV ETAPA

13) Ao questioná-la sobre o processo de seleção, as etapas desse processo, conforme geralmente acontece na tua escola, tu mencionas a questão do currículo, afirmando que: “(...) a pessoa deixa o currículo aqui, né. Aí, eu dô uma olhada no currículo, chamo os que me interessaram mais pelo currículo, porque às vezes chega uns currículos aqui que tu não acreditas, sabe: “fui rainha de festas de não sei o que”. Isso acontece. Acontece. Então, assim ó uma pessoa que põe isso num currículo, certamente, não vai, né, funcionar. Então assim, então têm uns que tu descarta na hora. Têm outros que daí me interessam.” Nesse caso, entendo que o conteúdo do currículo está entre os critérios de seleção de professores de Inglês da tua escola. Então eu te pergunto: que informações esperas encontrar no currículo desse candidato, a fim de que ele seja selecionado?

14) Ainda sobre o processo de seleção, tu relatas que, depois da análise do currículo, chamas os candidatos para uma conversa: “Aí eu ligo pras pessoas, marco um horário pras pessoas virem conversar comigo. Aí vem a segunda etapa, que é a parte da entrevista, né, que normalmente ela começa em português e aí, sabe, eu vou conversando com a pessoa, né, pra saber um pouco dessa pessoa: que coisas que ela gosta, se é casado, se é solteiro, se tem filhos, se estuda, se trabalha, se já morou fora, sabe. (...) E aí, em seguida, a gente já passa pro Inglês. Daí começo a conversar, normalmente já, tá, então agora vamos falar em Inglês, sabe, eu não vou chegar e dizer: “agora eu vou avaliar o teu Inglês”. Agora vamos conversar em Inglês, então. Me conta da tua viagem pra Londres agora, tá. Aí já começo a falar em Inglês com ela (...)”.

Tomando esse excerto como base de discussão, eu te pergunto:

14.1) Se o candidato ainda não foi para Londres, como ele reage a essa pergunta?

14.2) Neste caso, tu propões outros tópicos para discussão? Quais?

14.3) Como tu geralmente encaras essa situação?

14.4) Na tua opinião, o que definiria um(a) professor(a) como eficiente? Que características o(a) professor(a) eficiente apresenta? Tu acreditas que aquele(a) professor(a) de Inglês que fala fluentemente é eficiente?

14.5) Tu afirmas, de forma explícita, que a escola precisa de falantes fluentes e proficientes na língua-alvo. Novamente, parece que o processo de seleção está condicionado à competência lingüístico-comunicativa do(a) candidato(a). E quanto às outras habilidades/competências desse candidato?

15) Quando falas sobre a importância da entrevista de emprego como parte do processo de seleção, afirmas que, nesse momento, avalias tanto a competência lingüística do candidato quanto o seu comportamento: “[e] até pra ver assim como é que a pessoa é, se é uma pessoa que é pró-ativa, sabe, vamos dizer assim, que eu não vou precisar ficar o tempo inteiro em cima, no pé, dizendo: “olha, tu faz isso, tu faz aquilo. O que que tu já fez? Como é que é? O que tu foi fazer? Ah, tu foi pra Londres, o que tu fazia lá?” Sabe, né. *Essas pessoas, normalmente, são pessoas mais despachadas, né.*” Nesse momento, tu demonstras que candidatos “pró-ativos” estão mais sujeitos à contratação e que, esse comportamento geralmente é resultado da experiência dos mesmos noutros países, caracterizando-os inclusive como “pessoas mais despachadas”.

15.1) nesse sentido, eu gostaria que avaliasses se esta não se trata de uma visão estereotipada. Tu realmente acreditas que o comportamento de determinado candidato seja influenciado pela experiência do mesmo fora do país?

15.2) Neste caso, a autonomia seria vista como critério de seleção? Seria dada prioridade a candidatos mais autônomos/menos independentes/”despachados”?

16) Ao falares do treinamento como etapa do processo de seleção, afirmas o seguinte: “(...) o treinamento, normalmente, é de três a quatro dias, dependendo do número de pessoas também, porque, se é menos gente, dá pra fazer em dois dias tranquilamente. (...) Desse treinamento, aí eu vou ver quem é que tem mais disponibilidade porque, às vezes, tem um *professor maravilhoso* (grifo meu) que não pode dá aula de noite e eu preciso justamente alguém pra de noite, né. Então, daí, né, que eu vou, que eu vou pegar os professores.” Ao falares a respeito dessa etapa do processo de seleção, chamas atenção para o fato de que, às vezes, um “professor maravilhoso” não é contratado devido à falta de disponibilidade do mesmo para atuar nos horários em que a escola precisa. na tua opinião, o que seria um(a) professor(a) maravilhoso(a)?

17) Ainda sobre os critérios de seleção, abordas a questão do vestuário: “(...) blusinha curtinha, calça lá embaixo, muito baixo. Os alunos adoravam, né. Os alunos adoravam. Mas é o tipo da coisa que fica chato, né. E, eu acho assim ó, no momento que tu..., fica chato pra escola (...)”. Nesse sentido, a pergunta que faço é a seguinte: o modo como o candidato se veste, o estilo próprio desse candidato, está entre os critérios de seleção de professores de Inglês da tua escola? Peço que argumentes a esse respeito.

18) Ainda sobre o corpo docente da escola, chamas atenção para a necessidade de comportamento exemplar por parte dos professores: “É chato: “ah, eu vi o

professor da (nome da escola) lá no, no Coyote caíndo de bêbado, no Absinto”, sabe. Fica complicado. Então, essas são, são coisas que eu sempre converso com eles, que tem que cuidar, *eles têm que ser modelos* (grifo meu). Não que a gente não dê as, as deslizadas de vez em quando, mas tem que cuidar, né, então.” Como essa visão de professor(a) = modelo, exemplo de comportamento, “aparece” na sala de aula? Como é avaliada/encarada pelos alunos e pelo(a) professor(a)? Explique.

19) Ao descreveres o perfil do professor que procuras atualmente, afirmas que: “Eu preciso de uma pessoa que seja a fim da coisa, a fim de... . Aquela velha história de vestir a camiseta, né, que eu acho extremamente piegas isso, mas é, funciona. É isso mesmo. É vestir a camiseta, é está a fim de trabalhar nos eventos da escola, de ter idéias, de dá uma aula divertida, de tá, sabe. Eu sempre digo pra eles: “ó, os problemas é da porta pra fora. Aqui dentro é outra história. (...) Então, o professor tem que tá sempre pra cima. Não tem jeito, sabe, nem que tu tire, sei lá da onde, força pra fazer isso, porque, às vezes, acontece, né, as pessoas... . Acontece com todo mundo, né. Mas tu tem que tirar força de algum lugar e chegar aqui e esquecer.” Quando o candidato, depois de selecionado, se revela o oposto disso, o que fazes? Explique.

20) O trecho que segue reforça a idéia de que “fluência” é critério necessário à seleção de determinado candidato: “Claro que, se a pessoa é formada em Letras e já deu aula, ou, ou nunca deu aula, mas morou fora, tem uma fluência boa, ou nunca morou fora, mas tem uma fluência boa, é melhor porque tu tem toda uma, uma base da faculdade, justamente, direcionada pra essa questão de dar aula e tudo que os outros não têm, né. Mas não é, não é fator determinante. Não é mesmo. Tanto que formado em Letras, hoje, aqui, eu tenho um professor só, eu acho.” Mais adiante, parece-me que se trata de uma exigência básica para que o candidato participe do processo de seleção. Desse modo, entendo que fluência é quesito necessário à classificação desse candidato para a próxima etapa. E se a fluência do(a) candidato(a) não atende às expectativas da escola, embora ele(a) apresente uma metodologia de ensino coerente?

21) Quando falas sobre o perfil do candidato atualmente requerido, fazes menção à questão do “dom”, como causa do excelente desempenho por parte de uns, enquanto outros, apesar da formação, da experiência no exterior, dos anos estudando a Língua Inglesa, não conseguem ser “bons” professores. Que outra(s) justificativa(s) darias a esse fato? Explique.

22) Ao falarmos sobre a política salarial da escola, tu afirmas que, no começo, não há diferenças salariais entre os professores. O salário aumenta à medida que aumenta o tempo de atuação de determinado(a) professor(a) na escola. Mas, tu destacas que: “[a] gente tem um salário inicial. Tem um salário inicial e aí, como tem dissídio todos os anos, (...) os professores que estão aqui há mais tempo, eles ganham mais, né, mas... . (...) já aconteceu do professor chegar aqui e dizer: “olha, esse salário inicial aí não vai rolar”. **E aí o cara é muito bom.** Tu conhece o trabalho dele já. Aí tu acaba..., o salário inicial dele acaba sendo um pouquinho

mais alto, mas assim, normalmente, as pessoas que vêm, que não têm, nunca deram aula e tão, sabe, assim começando e tal, eles têm um salário inicial e aí cada ano que eles vão ficando aqui vai subindo”. Nesse sentido, eu te pergunto: qual é a tua concepção de “muito bom”? Qual é o perfil do professor de Inglês “muito bom”?

Observação: Sinta-se totalmente à vontade para fazer outras observações, apresentar argumentos e contra-argumentos que consideras relevantes à presente pesquisa.

ANEXO F

FORMULÁRIO ENDEREÇADO À LAÍS – PROPRIETÁRIA E PROFESSORA DO CURSO “C”

I ETAPA

1) Na primeira etapa, quando peço para falares sobre ti mesma, tu descreves a tua experiência no curso de Letras – Bacharelado: “Eu comecei, eu fiz, o primeiro vestibular que eu fiz foi pra Letras, em Porto Alegre, na URGs, o curso tinha Bacharelado e Licenciatura, eu fiz o Bacharelado que era tradutor/intérprete. Eu dei início ao curso, mas eu não terminei ele porque eu estudava paralelamente Jornalismo e Jornalismo era à noite e eu precisei começar a trabalhar, e acabei trancando a faculdade. Tranquei um semestre, tranquei outro semestre, e... só que tu tem um limite pra trancar. E eu sempre quis retomar o curso, mas nunca podia porque, como o curso era de dia, e eu sempre tive que trabalhar durante a faculdade, por questões financeiras mesmo, eu nunca pude retomar o meu curso de graduação, das Letras, né”. Nesse sentido, gostaria que:

- 1.1) falasses a respeito do interesse simultâneo pelo Jornalismo e pelas Letras;
- 1.2) esclarecesses a razão pela qual trancaste Letras e não Jornalismo;
- 1.3) justificasses a tua opção pelo Bacharelado, ao invés da Licenciatura, já que hoje atuas como professora de Língua Inglesa.

2) Mais adiante tu descreves o início de tua atuação como professora de Inglês e proprietária do curso: “EU sempre gostei de Inglês, né, e eu já tinha começado a faculdade mas nunca tinha podido terminar. E, então, isso sempre fez parte, informal, formal ou informalmente, **EU sempre dei aula**. Eu tinha um grupo de colegas do jornal, que a gente tinha uma turminha de conversação que a gente fazia, então, essa, o ensino da língua sempre fez parte da minha vida. E chegou um momento assim que eu tinha que tomar uma decisão assim, eu não tinha como manter as duas profissões paralelas, porque eu sou muito assim, como é que eu vou te dizer, perfeccionista, então, eu não conseguia atender do jeito que eu achava que tinha que ser. Então, eu acabei, não posso te dizer assim que eu abri uma escola, eu comecei com grupos, né. E o meu tio tinha um escritório muito grande, ele me ofereceu uma sala.... Então foi assim que eu comecei, com, com pessoas que eu conhecia e tal, né”.

2.1) Nesse excerto, tu afirmas que sempre deste aula de Inglês, embora não tivesse habilitação para isso. Nós sabemos, entretanto, que atualmente essa prática não se limita a **professores** de Inglês. Considerando a tua própria experiência, gostaria que argumentasses acerca da formação específica como critério de seleção de candidatos a professores de Inglês nos cursos livres de línguas, especificamente, na tua instituição;

2.2) Tu acreditas que o fato de não apresentares graduação na área influencia o processo de seleção de professores de Inglês na tua escola, inclusive, dando oportunidade a candidatos não graduados na área de Letras?

2.3) Como vêes a tua atuação como professora de Inglês, formalmente não habilitada para a docência?

3) Ao relatares as tuas experiências como professora de Inglês em dois cursos livres de línguas, especificamente a respeito do primeiro, tu afirmas o seguinte: “E eu tive bastante dificuldade assim de me adaptar. Queria acrescentar outras coisas e a coordenadora, embora fosse muito legal, uma pessoa muito legal, não dependia muito dela assim, né. **Era a metodologia da escola, então, tu te adapta ou tu sai, né.** E eu acabei não conseguindo ficar lá, é, não conseguindo ficar.”

3.1) Então, como essa questão tem sido considerada na instituição onde atuas? O que acontece com aquele candidato que, depois de selecionado, não consegue se adaptar à metodologia de ensino do curso?

3.2) A que fatores atribuis a tua seleção para atuar como professora de Inglês nos referidos contextos de ensino naquela época? Na tua opinião, que critérios foram considerados pelos empregadores/entrevistadores durante o processo de seleção?

4) Sobre a tua rotina de trabalho, destacas: “(...) eu tô dando aula de manhã aqui, na universidade, três manhãs. Duas manhãs, eu atendo lá na escola, todas as tardes e todas as noites, inclusive, sábados.” Quando te pergunto, especificamente, a respeito dos papéis que desempenhas no curso, tu afirmas: “A minha escola é muito pequena, né. Então eu faço tudo.” Como essa multiplicidade de papéis influencia, positiva ou negativamente, a tua atuação como professora no curso que administras?

II Etapa

5) Mais adiante tu esclareces que muito do “sucesso” da interação entre professores e alunos está relacionado ao aspecto afetivo: “Tá no nível emocional, eu acho, do querer, do sentir, entendeu, e estabelecer essa conexão primeiro, pra depois tu tentar trocar, seja lá o que tu tiver ensinando, independente, línguas ou qualquer outro...”. Na tua opinião, em que medida a universidade, na condição de instituição formadora, tem preparado futuros professores/profissionais para lidar com questões dessa ordem?

6) Ainda a respeito das relações entre professores e alunos, tu chamas atenção para o fato de que os professores estão muito “fechados”, esclarecendo: “E eu sinto assim que os professores, eles tão muito fechados, né, muito, muito, como é que eu vou te dizer, em guarda, entendeu? Tem que abrir a guarda um pouco, né, se deixar perceber e perceber o outro né. EU acho que essa é uma coisa importante assim, né, além desse, de todas essas questões teóricas que a gente falou.” Nesse caso, tu acrescentarias a **receptividade** e a **humildade** demonstradas pelos professores, no contexto de sala de aula, aos demais critérios de seleção geralmente considerados? Justifique.

7) Sobre o uso exclusivo de inglês, durante as aulas, tu chamas atenção para a seguinte questão: “(...) deixa eu te dizer uma outra coisa: o fato de tu propor só Inglês em aula, isso pode ser traumático também, né. E ele [o aluno] pode não se sentir à vontade pra... . Já tive casos assim de pessoas que, mais maduras que foram aprender e se sentiram constrangidas na aula porque a professora saiu, né, falando só Inglês, né, e “pô, assim não vai dar”. Então, acho que tudo a gente tem que dar uma modalizada. **Perceber o teu público, né, ver com quem que tu tá lidando.**” Desse modo, percebo que a tradução será mais ou menos utilizada, dependendo do público que assiste às aulas no curso que administras. Então, gostaria que esclarecesses como isso é considerado, uma vez que se trata, ao mesmo tempo, de uma questão de mercado, portanto, que visa a lucros, e educativa, neste caso, que visa ao ensino da língua-alvo.

III ETAPA

8) Quando te pergunto a respeito da realização de encontros pedagógicos na escola, tu afirmas que, no momento, não estão sendo feitos porque não dá tempo: “(...) essa questão da reunião, como tudo na vida é rotina, né, ou faz parte de uma rotina, como nós paramos isso durante dois anos, agora tá super difícil da gente retomar, por várias razões, assim, principalmente tempo, né, cada um tem um horário diferente e tal. Isso é muito ruim, eu acho. Muito ruim. A gente tá trabalhando muito e não tá conseguindo assim encontrar um horário que todas as professoras possam pra fazer essa reunião. Então, o semestre passado, nós passamos o semestre inteiro tentando encontrar um horário e não conseguimos. Então, isso é até uma coisa que tá me chateando muito e eu acho que a elas também, porque elas sentem falta e eu também dessa parada pra conversar, né. E a gente tem, tinha o costume também de discutir, assim, dificuldades que os alunos tinham, né, e a gente não tá tendo esse tempo. Tá muito ruim.” Gostaria, então, que esclarecesses as seguintes questões:

8.1) se se trata de uma questão de tempo apenas, e se há perspectivas de mudança nesse sentido;

8.2) se, neste caso, não estaria sendo valorizada a **ocupação**, deixando-se de lado os “deveres” impostos pela **profissão**, dentre eles, o diálogo constante e a prática reflexiva.

9) A respeito da atuação simultânea de professores de Inglês no curso que administras e noutro(s) cursos livres de línguas, embora aches complicado, tu afirmas que não tem uma opinião formada a esse respeito: “Eu, na verdade, eu não tenho muito bem formado isso na minha cabeça. Não quero, pode até ser preconceito, né, de dizer que: “Ah, não, não pode trabalhar nos dois”. Não sei te dizer.” Entretanto, acreditas que se trata de uma prática complicada devido ao trabalho diferenciado feito pelo curso que administras se comparado ao trabalho feito pelos demais: “Eu acho complicado isso. Eu acho complicado porque, não é nem por uma questão assim de, como é que eu vou te dizer, de proteção ao meu tipo de trabalho e tal, mas é que eu acho assim ó, pelo menos, eu entendo o trabalho que a gente faz um pouco diferenciado, assim, das outras escolas.” Então, gostaria que esclarecesses:

9.1) como é feito esse trabalho na tua escola e o que, na tua opinião, o diferencia do trabalho realizado nas demais?

9.2) a atuação exclusiva está ou não entre os critérios de seleção de professores de Inglês, conforme realizados na instituição onde atuas?

10) Ao falarmos sobre como acontece o processo de seleção de professores de Inglês na instituição que administras, observo que, dependendo da “urgência”, ele envolve mais ou menos etapas. E, conforme assinalas, a indicação é igualmente considerada, dependendo da necessidade de contratação imediata. A esse respeito, tu afirmas: “Não é pela indicação em si, mas é por a gente... (...) de repente até eliminar algumas etapas, porque eu tava com pressa e precisava pra ontem, né, então, como a (nome da referida colega) me conhece, conhece o trabalho da gente lá, eu pedi pra ela me ajudar, mas numa seleção que eu não tenha, né, eu vou (...)” Neste caso:

10.1) tu acreditas que, dependendo da necessidade/urgência quanto à contratação de professores de Inglês, na tua escola, haveria processos distintos de seleção?

10.2) na tua opinião, a supressão/eliminação de determinadas etapas não compromete, de certa forma, o processo de seleção, mais especificamente o perfil do candidato selecionado?

10.3) há indícios de que, pela indicação apenas, é possível selecionar professores habilitados e adequados ao tipo de trabalho desenvolvido na tua instituição? Exemplifique.

11) Quando te pergunto a respeito dos critérios que geralmente consideras, durante processos de seleção de professores de Inglês, tu afirmas o seguinte: “(...) uma das coisas primeiras é que eu tento, na medida do possível, ver alguém que já, ou seja fazendo faculdade, ou tenha algum conhecimento assim, né, **alguma formação** assim”. Em vista disso, eu te pergunto:

11.1) Que “formação” seria essa?

11.2) E em que medida essa formação é importante para que determinado candidato seja selecionado?

12) A respeito de o candidato apresentar ou não experiência no exterior, chamo atenção para o seguinte: “Não é importante que tenha morado fora do país, nunca foi importante, embora essa tenha sido a minha realidade, eu não acho que isso seja, eu acho legal porque tu tem toda a tua bagagem, tua experiência, né, tu viveu naquela cultura. Acho dez nesse sentido, entendeu, mas não que isso seja critério essencial, sem isso não pode dar aula. Acho bobagem. (...) Todo mundo quer viajar, pelo amor de Deus, né, mas não por, se não viajar, não vai dar aula. Isso não é relevante”.

12.1) Na tua opinião, o fato de teres experiência no exterior influencia esse teu ponto de vista? Tu acreditas que a tua opinião seria a mesma se tu não tivesses tido essa experiência? Comente.

12.2) Conforme tu mesma sugeres, entretanto, ao longo de nossa conversa, a tua seleção como professora de Inglês, nos cursos onde trabalhaste, deu-se em função principalmente dessa tua experiência no exterior. Tu acreditas que a experiência no exterior constitui ainda hoje critério importante, às vezes

determinante, de seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas? Como tu avalias essa questão?

12.3) Na tua opinião, o que é mais visado atualmente pelos empregadores, geralmente os próprios administradores de cursos livres de línguas: a formação específica ou a experiência no exterior? Justifique o teu ponto de vista.

13) Mais adiante, entretanto, tu chamas atenção para duas situações específicas: “Eu contratei uma professora que não tinha formação em Letras e que era uma excepcional professora. Sabe aquelas coisas que tu nasce pra dar aula. Não sei te explicar. Ela tinha uma empatia com os alunos maravilhosa e ela... . Não sei explicar. Não sei se ela é uma exceção, não sei te dizer, ela é realmente... . (...) Mas também já contratei pessoas com formação e que não conseguiram trabalhar lá comigo. Então, a gente não tem garantia de nada nessa vida, né”.

13.1) em primeiro lugar, por que tu achas que essas “pessoas” não conseguiram trabalhar contigo?

13.2) gostaria que esclarecesses a tua postura atual em relação aos critérios *experiência no exterior e formação específica*. Atualmente, tens dado prioridade a que candidatos? Ou ainda: que critérios tu tens considerado fundamentais para a seleção de professores de Inglês?

13.3) E o que levaria à não-contratação de determinado candidato? Qual o perfil do candidato que tu **jamais** selecionaria para atuar como professor de Inglês na tua instituição?

14) Quando te pergunto sobre a dinâmica do processo de seleção, especificamente sobre suas etapas, retomas algumas experiências anteriores ao mestrado, afirmando: “(..) claro, tinha **uma primeira entrevista**, né, que, que eu estabelecia algumas coisas que eu achava interessante: a formação pessoal e profissional daquela pessoa, né, por que que ela gostava de trabalhar com línguas, né, por que que ela, o que que era importante pra ela ensinar, né, como que ela via esse processo de ensinar e aprender até pra eu sentir, assim, se ela tava em sintonia com a nossa proposta lá da escola ou não. Então, **essa primeira entrevista** era mais assim mesmo de *feeling*, sabe, pra gente se conhecer, pra perceber quais eram as preocupações dela como professora e tal, e depois (...)”.
Então:

14.1) durante esse processo, há mais de uma entrevista (“uma primeira entrevista”; “essa primeira entrevista”)?

14.2) considerando o que fazias e o que fazes, quais as principais mudanças no que se refere ao processo e aos critérios de seleção de professores de Inglês na tua escola?

15) Ainda a respeito do processo de seleção e suas etapas, tu chamas atenção para a seguinte questão: “Quando as pessoas telefonam e dizem: “olha, eu sou professora e tal”, eu sempre digo: “quem sabe tu deixa o currículo aqui, porque se a gente tiver vaga, né, a gente telefona”. **Mas, a referência é sempre mais importante que o currículo**”. Na tua opinião, por que a indicação é mais importante do que o currículo? Gostaria que argumentasses a respeito.

16) Durante processos de seleção, tu afirmas que tens considerado teu próprio instinto: “(...) então, essas escolas, elas, elas, hoje, de repente, tenho ouvido um pouco mais o meu instinto mesmo”.

16.1) com base no teu instinto apenas, o que te leva a crer que determinando candidato se encaixa no perfil do professor de Inglês que procuras? Explique.

16.2) o que acontece quando observas que o candidato selecionado não era/é aquele que atende as necessidades impostas por cursos livres de línguas?

17) Tu destacas que a primeira entrevista é feita em português. Analisando as concepções dos demais participantes deste estudo acerca do perfil do professor de Inglês, constatei que a **fluência** do candidato está entre os principais critérios de seleção considerados. Nesse sentido, gostaria que esclarecesses em que medida *fluência* e *proficiência* na língua-alvo contribuem para a seleção de determinado candidato na tua escola, e como/quando têm sido avaliadas?

18) Ainda a respeito de processos de seleção de professores, neste caso, de Língua Inglesa, tu chamas atenção para a importância da “intuição”, conforme atesta o seguinte excerto: “É, acho que isso... . Não, isso não é tudo, entendeu, mas é o primeiro elemento. Eu acho que é o primeiro. E tu não pode, e assim ó se tu resolver desconsiderar isso e pensar assim: “não, isso é bobagem”, logo, logo, logo tu vai te dar conta que... , que foi o que aconteceu, que foi o que aconteceu comigo, né, e eu acho que eu desconsidere isso”. Gostaria que esclarecesses como e quando tu passaste a considerar o que a tua intuição “diz”. Seria em função apenas daquela experiência negativa que relataste? Comente.

Observação: Sinta-se totalmente à vontade para fazer outras observações, apresentar argumentos e contra-argumentos que consideras relevantes à presente pesquisa.

ANEXO G

FORMULÁRIO ENDEREÇADO A GETÚLIO – COORDENADOR PEDAGÓGICO E PROFESSOR NO CURSO “D”

I ETAPA

1) Quando te pergunto acerca da escolha da profissão, tu respondes que “(...) desde muito cedo, eu, eu comecei, eu me interessava muito pelo Inglês. Eu sempre busquei muito. E eu tive a oportunidade de fazer um curso. Depois eu fiz um curso pós-avanzado, fiz um curso avanzado depois eu fiz um curso pós-avanzado, num curso particular. E depois eu comecei a dar aula, depois de dois semestres fazendo esse curso, eu comecei a dar aula, e comecei a faculdade junto. E tô até agora”. Então, eu gostaria que esclarecesses o seguinte:

1.1) Tiveste a oportunidade de fazer um curso. Que curso seria esse e qual a sua contribuição para o teu desempenho atual como professor de Inglês?

1.2) Falaste sobre “a oportunidade de fazer um curso”. Tu acreditas que essa experiência seja realmente necessária/importante para a formação de professores de Língua Inglesa? Por quê?

1.3) Tu serias capaz de identificar/enumerar/visualizar os critérios considerados pelo entrevistador(a) no momento da tua seleção/contratação na escola onde hoje atuas? Comente.

1.4) Na tua opinião, em que medida a experiência do candidato como aluno de escolas de idiomas contribui para a sua seleção?

2) Tu me falaste que foste indicado/escolhido pela coordenação da escola para atuar no processo de seleção de professores de Inglês, na condição de entrevistador. Tu falaste que não sabes o verdadeiro motivo dessa resolução. Então:

2.1) Como tens lidado com isso? Como tens procurado desempenhar essa função satisfatoriamente?

2.2) É a primeira vez que assumes tal função? O que tens a dizer sobre essa tua atuação (aspectos positivos, aspectos negativos)?

2.3) Em que medida a tua atuação como aluno da graduação, portanto, em fase pré-serviço, tem contribuído para a construção ou o reforço de tuas crenças quanto ao perfil do professor eficiente de Inglês, que atende às expectativas do mercado de trabalho, especificamente, da instituição em que atuas?

II ETAPA

3) Quando pergunto a respeito do perfil do professor de Inglês requerido pela escola onde atuas, tu falas sobre a necessidade de esse candidato apresentar a “qualificação da universidade”: “[b]om, eu acho que todo o profissional, ele precisa ter essa qualificação da universidade, né. Talvez um pouco antes, quando eu comecei a trabalhar, que eu tava no início da faculdade, talvez um pouco desiludido, né, eu achava que não era tão importante. Mas, hoje em dia, eu creio

que é fundamental tu ter uma formação de docência dada pela universidade, né, questão didática, a questão, a própria questão de língua, de abordagens e tudo o mais. Eu acho muito importante. Então, eu acho que, em primeiro lugar, ele tem que ter esse pré-requisito. Ele tem que suprir esse pré-requisito”. No entanto, tu chamas atenção para o fato de que, no início de tua atuação no mercado, quando estavas no início da faculdade, quando estavas “um pouco desiludido”, essa não era a tua percepção. Então, peço que esclareças o seguinte:

3.1) Em primeiro lugar, quais seriam as principais razões dessa tua desilusão em relação ao curso de Letras?

3.2) O que fez com que essa tua percepção fosse alterada?

3.3) Por que, hoje, consideras a formação específica ou a “qualificação da universidade” como pré-requisito para a seleção de determinado candidato? Ou ainda: em função do que especificamente mudaste o teu ponto de vista quanto à formação específica? Há alguma relação com as atuais exigências do mercado? Se sim, em que medida? Justifique.

4) Mais adiante, no entanto, a respeito da formação específica, afirmas: “Mas, isso não é a única coisa. Infelizmente, né, porque, na faculdade, não são formados professores tão, tantos professores qualificados quanto, né, eles não são tão qualificados quanto deveriam ser. Mas, eu acho que uma experiência no exterior é uma coisa importante, mas não é tão fundamental quanto essa, essa necessidade...”.

4.1) O que caracteriza, na tua opinião, um professor “qualificado”? O que tens em mente quando falas sobre “professores qualificados”? Que habilidades são requeridas ou esperadas dele?

4.2) O que tens em mente quando afirmas que esses professores, com formação específica, “não são tão qualificados quanto deveriam ser”?

4.3) Como a experiência no exterior contribuiria para a formação desse indivíduo, na tua opinião?

4.4) Tu afirmas que a experiência no exterior por parte do candidato é importante para a sua formação ou qualificação profissional. No entanto, consideras essa experiência não “tão fundamental quanto” a formação. Justifique o teu ponto de vista.

4.5) Como essas questões têm sido consideradas por ti durante processos de seleção?

5) Dentre os critérios considerados importantes no momento da seleção de determinado candidato, apontas os seguintes: 1) qualificação da universidade/formação específica; 2) experiência no exterior; 3) domínio da língua; 4) motivação; e 5) comprometimento do candidato em relação à instituição: “(...) E claro, o domínio da língua, a pessoa, a pessoa tem que ser uma pessoa motivada, uma pessoa comprometida, né, comprometida com o trabalho porque, como se diz, vestir a camiseta do curso, fazer realmente parte do curso”.

5.1) O que pressupõe, na tua opinião, “domínio da língua”? E como isso é avaliado durante o processo de seleção?

5.2) Nesse sentido, explicita o teu entendimento de “motivação” e “comprometimento”.

6) Ao falares a respeito da metodologia de ensino adotada na escola onde atuas, tu destacas: “E eu acho que o professor, ele precisa, além de ter o conhecimento da, dessa abordagem, ter o conhecimento da metodologia, ele precisa se adaptar. Existe uma adaptação, existe uma, essa necessidade de adaptação por parte do professor”. Nesse sentido, a adaptação do candidato à metodologia de ensino seguida pela escola constitui-se também num critério de seleção? Justifique.

7) Sobre a necessidade de adequação do candidato à metodologia da escola, tu afirmas: “Todos os, todos os candidatos, eles passam por um treinamento da metodologia e ninguém começa a dar aula sem ter esse treinamento, sem assistir às aulas, sem ter, sem ter pleno conhecimento de como a aula é dada, de como funciona. Existem muitos passos que devem ser cumpridos pra realmente essa abordagem ser efetiva, né”. Então, explique:

7.1) Como se dá (ou é feito) esse “treinamento da metodologia”.

7.2) O que acontece com aquele candidato cuja metodologia de ensino difere da seguida pela escola onde atuas e não consegue se adaptar aos seus princípios, embora apresente “domínio da língua”, formação específica e vivência no exterior.

8) Quando falas a respeito do treinamento, tu afirmas que “[n]em todas as pessoas passam pelo treinamento. Existe uma pré-seleção”. Em que consiste essa pré-seleção e como é feita?

III ETAPA

9) Quando falas a respeito do processo de seleção, especificamente sobre os objetivos da entrevista de emprego, revelas que o grande objetivo dessa etapa no processo de seleção é justamente conhecer “um pouco o perfil desse candidato”, inclusive “aonde ele já atuou”: “(...) Uma entrevista oral onde o candidato se apresenta à escola e, e, e a gente conhece um pouco o perfil desse candidato e como ele, aonde ele já atuou, o que que ele já fez e quais são as expectativas dele dentro da escola., né, a formação desse professor. E, dentro da própria entrevista, a gente já pode, a gente pode ter uma noção do comprometimento desse futuro profissional, ou seja, qual é a vontade dele, por que que ele tá se candidatando a ser professor da escola”. Eu gostaria que esclarecesses:

9.1) A contribuição da experiência prévia para a seleção de determinado candidato. Portanto, em que medida a atuação desse candidato em outros contextos de ensino influencia o processo de seleção?

9.2) A que formação, especificamente, te referes? À graduação, pós-graduação? Explique.

10) Mais adiante, tu acrescentas a questão da permanência do candidato na escola dentre os critérios de seleção: “(...) o perfil do profissional hoje em dia gira em torno disso, porque os alunos cobram muito isso. Essa rotatividade de professores não é uma coisa boa, né, até porque o professor que vai ficar um semestre, ou dois semestres, nós temos que contratar um professor mais. Existe todo um desprendimento de tempo, em questão, em função da metodologia, em treinamento, existe uma, um desprendimento de dinheiro também, né, porque tudo

isso envolve uma, a parte financeira, ou seja, a pessoa que tá dando o treinamento é paga por isso, né”.

10.1) Como essa questão tem sido tratada na escola onde atuas?

10.2) Quais as principais perdas e ganhos resultantes dessa “rotatividade de professores” para a escola enquanto instituição de ensino? Quais os reflexos disso no alunado? Explique.

11) Quando te pergunto sobre como avalias a didática de ensino do candidato, tu afirmas que isso se dá durante o treinamento: “(...) dentro do treinamento, eles dão micro-aulas, né, eles pegam uma lição do livro e dão a aula pros próprios professores que estão sendo treinados. Então, dentro disso daí, a gente consegue avaliar a metodologia, o pique de aula que a pessoa tem e...”.

11.1) Nesse sentido, o que tens em mente, especificamente, quando te referes ao “pique da aula” e como isso se reflete na seleção de determinado candidato?

11.2) Os próprios candidatos escolhem o conteúdo a ser ensinado/explorado no treinamento? Por quê?

12) Ainda a respeito do processo de seleção, sobretudo, a respeito das etapas desse processo, tu acrescentas: “Geralmente, têm muitos currículos, né. A pessoas vêm, entregam os currículos, né, pra uma futura avaliação e tudo o mais. Então, nós temos um acervo de currículos e, fora esse acervo de currículos, nós, se necessário, nós colocamos um anúncio no jornal, né, na universidade mesmo que é um, que é bom meio de, de comunicação assim pro curso e tudo o mais”. Anteriormente, no entanto, afirmaste que a universidade não prepara os professores de Inglês para atuarem em cursos livres de línguas. Poderias esclarecer esse teu ponto de vista?

13) Sobre o perfil do candidato, afirmas que “o falante nativo (...) é um atrativo muito grande. (...) o professor que é falante nativo, ele, ele traz alunos pra escola. Todos os alunos, ou a grande maioria dos alunos quer ter aula com um falante nativo”.

13.1) Com base em que critérios tu afirmas isso? Há indícios, entre os alunos, de que o falante nativo é mais “apreciado” por eles?

13.2) Diante dessas contribuições do candidato falante nativo para a escola, tu acreditas que ainda há espaço para candidatos que não sejam falantes nativos de Inglês nesse contexto?

13.3) A seleção de candidatos falantes nativos garantiria, na tua opinião, a satisfação e a permanência dos alunos na escola? Justifique.

13.4) Quando atuavas como aluno de cursos livres de línguas, que visão tu tinhas a esse respeito? Tu pensavas do mesmo modo? Argumente.

13.5) E se o mesmo candidato, falante nativo de Inglês, não possibilitar aos alunos a aprendizagem do idioma-alvo? Como isso seria resolvido?

14) Mais adiante, tu afirmas que o professor falante nativo de Inglês possibilita “um contato real com a língua” e que “todo mundo almeja a isso, todo mundo almeja esse contato real com um falante nativo pra ter, porque por melhor que seja o professor, por mais dentro que ele teja da realidade da língua, ele nunca vai ser

um falante nativo da língua, né. Então, isso é um atrativo muito grande pros próprios alunos e, né...”.

14.1) Para quem mais, além dos “próprios alunos”, o falante nativo constitui-se em “um atrativo muito grande”?

14.2) Na tua opinião, o que acontece nos contextos de ensino de línguas cujos professores de Inglês são, na sua totalidade, falantes não-nativos do idioma?

14.3) Tu acreditas, então, que a receptividade/aceitabilidade de professores falantes nativos difere da de não-nativos por parte dos alunos? O relacionamento entre alunos e professores é mais produtivo ou menos problemático quando estes são falantes nativos?

15) Sobre o perfil do professor que a escola procura, tu afirmas: “A escola precisa de professores que sejam, além de qualificados, além de capacitados pra tá dentro da sala de aula, pra tá fazendo um trabalho muito bom com o aluno, nós precisamos de um professor que seja comprometido, que, que entenda a causa da escola e que faça parte da escola como um todo, né”. Nesse sentido, acredito que no momento da seleção, espera-se que o candidato tenha fluência e seja proficiente no idioma que pretende ensinar, além de outros atributos de sua parte. Na tua opinião, enquanto graduando do Curso de Letras, tu achas que a formação específica dá enfoque suficiente a essa habilidade? Comente.

16) A respeito dos atributos do candidato, geralmente considerados durante o processo de seleção, tu afirmas que é muito difícil avaliar algumas dessas características, dentre elas a questão do comprometimento, ou seja, o envolvimento do candidato com a instituição: “Isso é muito difícil de, de, de..., talvez até seja um pouco de teoria, de tu ver numa entrevista, porque, na entrevista e no treinamento, todo professor é ótimo, tá comprometido, tá, é flexível, faz tudo, se ele vê um copinho sujo em cima da mesinha, ele vai lá e coloca no lixo. Talvez isso seja na primeira semana”. Nesse sentido, eu te pergunto: até que ponto a entrevista constitui-se numa estratégia de avaliação “eficiente” desses candidatos? Até que ponto ela atende aos seus objetivos principais?

17) Sobre as perguntas da entrevista, tu afirmas que geralmente questionas acerca das experiências do candidato, dos contextos onde atuava, do que já fez, do que ele espera dentro da escola, e afirmas que esta última questão é “muito importante”. Por quê? Argumente.

18) Tu afirmas que o fato de o candidato ter experiência anterior não é considerado no momento da seleção: “Não. Isso não é levando em conta. Não, de forma alguma. Até porque nós temos pessoas que vêm de outras escolas, transferidas pra Santa Maria e não, e isso não é um pré-requisito ou uma garantia que essa pessoa vá ter um emprego dentro da (nome da escola) de Santa Maria, né”. Por que, então, o candidato é abordado a respeito de sua experiência anterior se essa questão não será considerada? Justifique.

19) Quando pergunto sobre o perfil do professor que tu jamais contratarias, tu afirmas que “a falta de” em relação aos critérios considerados relevantes resultará

numa noção precisa do perfil do candidato não requerido: “Eu acho que todo o oposto do que eu falei, ou seja, a falta de, entre esses aspectos que a gente abordou. Por exemplo, a falta de comprometimento, né, aquele profissional que faz bico, que dá aula de inglês como bico, que não tem uma intenção maior dentro do curso, né. Muitas pessoas, pelo fato de viajarem pro exterior, porque eles acham que voltam sendo professores, né. Então isso, nós procuramos, nós tentamos, na medida do possível, fazer uma seleção bem rigorosa em relação aos conhecimentos de língua principalmente, e as questões didáticas, né. Basicamente é isso”. Anteriormente, no entanto, tu afirmaste que o falante nativo constitui-se num “grande atrativo” para escolas de idiomas. Portanto, o que diferencia, na tua opinião, o desempenho de um candidato falante nativo do desempenho de um candidato falante não-nativo, com (anos) de experiência no exterior? O que seria mais “adequado” para a escola? Explique.

20) Tu destacas a falta de entusiasmo por parte do candidato como um fator capaz de “reprová-lo” durante o processo de seleção. Portanto:

20.1) Como essa falta de entusiasmo é verificada e avaliada?

20.2) O que tens em mente quando utilizas o termo “entusiasmo”? Em que consiste ser um “professor entusiasmado”?

21) Novamente, tu afirmas que a universidade não prepara o candidato para as necessidades do mercado, uma vez que “(...) a formação dentro da universidade, eu creio que ela seja muito, ela não dá o enfoque necessário, o enfoque necessário que o mercado precisa. Eu acho que o enfoque, dentro da universidade, ele vai muito mais nas questões teóricas, nas questões que, que são as questões de aquisição de linguagem, as teorias de aquisição de linguagem, que são coisas muito importantes, mas pra quem já tem uma formação prévia, né. Então, as pessoas que têm um conhecimento de língua e que podem utilizar esse conhecimento de língua e eles terem esse conhecimento das teorias e tudo o mais é muito importante. Porém, não é o que basta. Então, têm muitas pessoas que têm muita teoria, além de não ter prática de ensino, elas são muito fracas, elas têm muitos defeitos, muitos aspectos que são difíceis de serem corrigidos, mesmo passando oito semestres dentro da universidade, mesmo trabalhando em laboratórios, mesmo se intitulando ou sendo intituladas professores, eles não têm capacidade pra assumir e tudo o mais uma turma ou um...”.

21.1) Tu acreditas que a preparação do futuro professor requer primeiramente conhecimento de língua por parte desse indivíduo e, num segundo momento, o conhecimento de teorias, abordagens de ensino, enfim, do instrumental teórico que exige essa profissão?

21.2) Quando afirmas que “esse conhecimento das teorias e tudo o mais é muito importante, porém, não é o que basta”, o que realmente bastaria, na tua opinião, para que determinado candidato atuasse numa escola de línguas?

21.3) Tu afirmas que há candidatos (formados ou formandos) “que têm muitos defeitos”. Que “defeitos” seriam esses? Tu conseguirias identificá-los, pelo menos, os mais evidentes?

21.4) Na tua opinião, quais as causas, então, dessa discrepância entre o que a universidade “habilita” e oferece ao mercado de trabalho e o que este, por sua vez, de fato procura? Comente.

IV ETAPA

22) A respeito da entrevista de emprego, especificamente, tu a consideras uma etapa fundamental do processo de seleção, embora não determinante no que diz respeito à seleção do candidato, já que esta se dá, conforme afirmas, “no próximo passo, que seria o treinamento”. Na tua opinião, então, quais as principais vantagens e desvantagens da entrevista de emprego para o processo de seleção de professores de Inglês em escolas de idiomas? Explique.

23) O que é prioritariamente avaliado no momento da entrevista?

24) Quanto te pergunto sobre os fatores essenciais para que o aluno de fato aprenda a língua-alvo, tu destacas a questão do interesse deste em aprendê-la e o envolvimento do mesmo com a cultura estrangeira: “Eu acho que interesse é uma, é uma, é um fator importante. O aluno realmente vir pra sala de aula interessado e tendo um objetivo pra aprender a língua. Eu acho que o envolvimento cultural é muito importante, né, o aluno se envolver não somente com a língua, mas com a cultura do país-alvo, ou seja, no caso, o inglês, ou..., pra ele ter um envolvimento com a cultura inglesa, com a cultura americana. Isso é, isso faz parte do aprendizado e é muito importante. Eu creio que... É, eu acho que é isso”.

24.1) Que outros fatores tu identificarias para que o aluno aprenda a língua-alvo?

24.2) Quanto ao envolvimento do aluno “com a cultura do país-alvo”, como isso acontece na prática?

24.3) E como a cultura do aluno é encarada durante o processo de ensino-aprendizagem da língua-alvo?

Observação: Sinta-se totalmente à vontade para fazer outras observações, apresentar argumentos e contra-argumentos que consideras relevantes à presente pesquisa.

DENISE - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO PRIMEIRO E SEGUNDO ENCONTROS

PRIMEIRO ENCONTRO

I ETAPA

Pq: Então, (nome da administradora), eu queria saber um pouquinho sobre ti mesma primeiro. Só pra ter, mais ou menos, o teu perfil, ver quem tu és, de onde tu és, se tu és daqui de Santa Maria mesmo.

Denise: Sou daqui de Santa Maria e eu morei nos EUA dos quatro aos dez anos. Então, daí já surgiu a idéia, né. Como eu já falava Inglês, acreditava que a visão de pessoas que vêm de faculdades, né, da Universidade Federal de Santa Maria, que é o meu caso. Eu, quando entrei na universidade, eu já dava aula de Inglês. E eu já falava Inglês. Então, eu não aprendi Inglês na faculdade. E isso é uma coisa assim que eu acho que muita gente, eu entevisto muita gente aqui formada em Letras que, tanto, não só da Federal como da UNIFRA também, que chega aqui e não tem condições de dar uma aula num cursinho, num curso livre de Inglês, né. Tem condições de dar aula num colégio, com certeza, até num curso pré-vestibular, tudo sem problemas. Mas, assim, a parte oral, né, a fluência na língua não existe. Então, claro que têm as exceções. Tem gente que fez faculdade quando foram minhas colegas que falam muito bem, né, pessoas que a gente conhece, que sabe que nunca moraram fora, mas que falam muito. Então, claro que têm as exceções. Mas também têm aqueles casos que chegam aqui sem conseguir falar mesmo. E eu, como eu já entrei na faculdade, a minha escolha no vestibular foi em função de eu já estar dando aula, então, pra mim, assim, eu fiz todos os Inglês, né, desde o 1 ao 8, não fiz correndo. Tudo que era (sic) e ainda eu fiquei remando no português depois, mas aí era outra coisa, né. Então, essa é a minha história. Daí, comecei a dar aula. Primeiro dei aula noutra cursinho, dei aula no (nome de uma escola de idiomas de Santa Maria), primeiro. Depois, aí andei dando aula em Faxinal, Dona Francisca, aquelas coisas que a gente faz, têm que fazer. Dei aula particular e tal e aí quando abriram a (nome da escola de idiomas onde atua) que eu vim trabalhar aqui. Daí eu comecei a trabalhar como professora, depois fui coordenadora pedagógica e aí surgiu a oportunidade de comprar a (nome da escola de idiomas onde atua). Aí comprei primeiro 50% e aí, esse ano, eu comprei o resto.

Pq: Eu ia te perguntar até se, antes de tu abrires a escola aqui, antes de tu seres a coordenadora, (posso te chamar de coordenadora?), né, administradora da escola, tu já tinhas trabalhado em algum outro contexto. Então, tu trabalhaste no (nome de uma escola de idiomas de Santa Maria) e em outros cursos de idiomas.

Denise: E eu ainda trabalho na FAPAS, na Faculdade Palotinas, então... . (sic) trabalhei no Colégio Objetivo. Então, assim, eu trabalhei já em vários locais diferentes, né, são aulas totalmente diferentes, né, de dar em cada lugar.

Pq: Chegaste a trabalhar com o Ensino Médio?

Denise: Sim, por três anos e meio. Ensino fundamental e Médio. É bem diferente.

Pq: Então tá, (nome da proprietária da escola). É, eu ia te perguntar, né, o que que determinou a abertura desta escola. Então, foi uma questão de oportunidade quando tu... ?

Denise: Como eu já tava aqui, eu já trabalhava aqui, surgiu a oportunidade... .

Pq: E, hoje, qual é a tua rotina de trabalho? Tu atua só na parte administrativa, ou tu também continuas dando aula?

Denise: Eu continuo dando aula. Claro que menos, né, bem menos do que eu dava antes. Lembro que no semestre passado eu tinha uma turma só aqui. É que agora, como eu tô sozinha aqui, eu tenho, eu faço a parte administrativa junto com a (nome de uma funcionária da escola), eu faço a parte pedagógica, às vezes, tem que se virar em mil, né. Esses dias até eu tava brincando. Chegou uma menina aqui, querendo saber do departamento de RH. Eu disse: “sou eu”. Direção sou eu. Departamento pedagógico sou eu. Então, a gente acaba se virando mais. E eu continuo dando aula na Fapas. Então têm duas manhãs que eu tô lá na Fapas. Daí as gurias já sabem. São duas manhãs que não me encontram aqui. E o resto do dia eu tô por aqui.

Pq: Tá bom então. Há quanto tempo, então, resumindo, né, tu atua como professora de Inglês, mais ou menos?

Denise: Há uns doze anos já. Doze anos, exatamente.

Pq: Então tá. Eu ia te perguntar ainda por que que tu optaste pela docência. No caso, tu já sabias falar Inglês.

Denise: É, surgiu como uma maneira de ganhar dinheiro. A verdade foi essa. Eu tava morando em São Sepé e aí eu queria, né, tava estudando, ainda fazia o ensino médio e já tinha a minha filha. E eu queria ganhar o meu dinheirinho. Aí surgiu a oportunidade de eu dar aula, eles trabalhavam na época na Superauto. Daí eles iam pra lá, ficavam durante a semana em São Sepé e voltavam, enfim, mas eram daqui de Santa Maria, dois rapazes. E aí surgiu a oportunidade de eu dar aula particular pra eles, porque eles tinham um tempo ocioso lá em São Sepé, que eles queriam aproveitar e eu tava lá sem fazer nada mesmo, né. Aí eu comecei a gostar, comecei a gostar da idéia de usar o Inglês que eu já sabia, que eu já falava, né, dando aula. Então, começou assim, com aula particular (sic).

Pq: Aí tu decidiste fazer Inglês na Federal?

Denise: Aí eu decidi fazer. Quando foi a época de fazer o vestibular: “bom, eu já dou aula”, né, já tava. E daí, nessa época, eu já tinha voltado pra Santa Maria e já tava dando aula na Fapas. Então, eu tava gostando e tudo. Então, eu vou fazer Letras agora pra ter, não que eu fosse aprender a falar Inglês, mas tem muita coisa de gramática que a gente aprende, né, tem um monte de outras coisas. Não é só a língua, né. Então, eu decidi fazer Letras por causa disso, pra seguir.

Pq: Tá bom. Bom, são cinco etapas tá?! A primeira a gente já resolveu. Na segunda etapa, (nome da proprietária da escola), eu te questiono um pouquinho sobre as concepções e abordagens de ensino, enfim, que vocês utilizam aqui na escola. Se tem uma concepção que tu acredita, se vocês seguem essa concepção, ou se é uma mistura. Enfim, que idéias, no caso, pra falar sobre isso, né, eu vou te perguntar o seguinte: “que idéias tu tinhas

sobre o ensino de Inglês quando tu abriste a escola e hoje; se houve uma mudança desde... ?” Bom, é que tu, é esse ano, né, que tu tá iniciando, né!

II ETAPA

Denise: É que, na verdade, não, mas é que eu comecei junto com a escola. Quer dizer, não era minha, mas, né.

Pq: Tu atuavas. Se houve alguma mudança, né, com o passar do tempo, se as tuas percepções... .

Denise: Quando, quando eu comecei a trabalhar aqui, quando a escola foi aberta, em Santa Maria, já se trabalhava com a Communicative Approach, né. Já era abordagem comunicativa, já se falava. Quando eu trabalhei no (nome de uma escola de idiomas de Santa Maria), já se falava nisso, né, enfim. Acho que o que mais mudou assim foi que, naquela época, a gente tinha, tu só fala Inglês em sala de aula, tu não fala nada de português, sabe, era uma coisa mais... . Para ser abordagem comunicativa, tinha que ser uma coisa mais fechada e tu não podia falar português de jeito nenhum e tu, sabe, e não podia falar em gramática, e Deus o livre falar em gramática. E, hoje, já é uma coisa mais, a gente já entende de uma forma diferente, quer dizer, a gente tem sim que falar em gramática, dentro da sala de aula. Não que tu vai dar aula de gramática, mas tu precisa sim falar alguma coisa de gramática até porque os alunos questionam isso, né. Tu tem que falar Inglês também, claro. Com certeza, a gente fala Inglês desde o primeiro livro que, mas, se precisar, tu não vai enlouquecer o teu aluno, tu vai falar alguma coisa em português, né. Claro que tu não vai só naquela tradução (sic). Sabe, não é isso, mas, em algum momento, tu tem que falar alguma coisa em português. E isso é normal, principalmente, nos básicos. Senão, tu assusta a criatura que vai embora e nunca mais volta, né. Então, isso mudou, mas foi muito pouco na verdade. A abordagem, ela é a mesma assim desde que... .

Pq: Vocês dão prioridade, então, pra conversação?

Denise: É, que é, na verdade, o resto é uma consequência da conversação.

Pq: E é o que o aluno busca hoje.

Denise: Exatamente.

Pq: Eu já tô resumindo as perguntas. E, assim, que atividades vocês, vocês apenas seguem o livro didático, ou vocês elaboram atividades? Que atividades vocês elaboram?

Denise: A gente procura sempre ser assim ó uma aula divertida, sabe. Por quê? Porque a maioria dos nossos alunos são universitários, ou pessoas que trabalham o dia inteiro, chegam aqui, de noite, cansados, cheios de coisa na cabeça. Eles têm que chegar e eles têm que relaxar de alguma forma. E ainda aprender, né. Então, a gente procura fazer sempre aulas dinâmicas, né, porque se tu segue o livro não tem como (sic), só o livro, né, 100% da aula, não tem como tu ter uma aula dinâmica. Então, às vezes, os professores trazem brincadeiras. Por exemplo, coisas que tenham a ver com a aula. A gente trabalha com filme. Por exemplo, a atividade de *listening*, a gente trabalha bastante com filme, tu põe, vira a TV pro outro lado, eles têm que ouvir o que tá acontecendo. Então, ao mesmo tempo que eles tão trabalhando com, com a audição, mas que de uma forma que não é só aquele CD do livro: *Listen and repeat*. Chega uma hora que não dá. Então, assim,

a gente sempre, não, claro que nem todas as aulas tu vai usar o vídeo, na outra aula acessa o computador, na outra aula faz, por exemplo, a aula de produção de texto, né, que eles, eles, também a gente usa, trabalha bastante com escrita também porque é uma coisa que eles vão usar e eles pedem isso: em vez de cada um escrever o seu texto, às vezes, a gente faz assim ó: tu começa o texto. Aí tem, sabe, um minuto. Acabou um minuto. Cada um começou um texto. Aí troca, entrega pro da direita. Faz essas coisas assim pra ficar uma aula mais lúdica, mais divertida. Se não, eles não agüentam. Se não, eles já estão cansados. Então, a gente segue o livro sim, tem o livro, tem o material didático que é elaborado pela franquia. Nós não adotamos nenhum livro de nenhuma editora. É próprio, é da (nome da escola) e a gente segue, com certeza, mas sempre procurando introduzir coisas aí que deixem mais divertida a aula, né.

Pq: Ótimo. Bom, tu me falaste da abordagem comunicativa, né. Eu queria que te perguntar três coisinhas: como é que tu, como professora e também como proprietária da escola, considera o erro, né, principalmente, como professora, né, como tu vê o erro, a correção e a tradução em sala de aula? A tradução, tu já me falaste, mas, principalmente, o erro e a correção, então.

Denise: É. Eu procuro sempre, eu acho que a gente não tem que corrigir na hora, principalmente, porque têm alunos e têm alunos. Na verdade, tu vai conhecendo os teus alunos conforme, né, e assim ó, tem gente que se tu corrige uma vez, na frente de todo mundo, ela nunca mais vai falar. É uma pessoa muito tímida e tal. Tem gente que não se importa, sabe. Têm alunos que até pedem: “não, tu não me deixa falar errado”. Então, como é que eu procuro fazer? Por exemplo, a pessoa disse, sei lá, “my eyes is blue”. Aí tu vai chegar e vai dizer: “não, tá errado”, sabe. Então, “oh, your eyes are blue”. E aí ele mesmo vai se dando conta. Claro que se é num caso que, têm casos que tu realmente tem que chegar e dizer: “fulaninho, o negócio é o seguinte: não é “is”, é “are”, né, mas normalmente essa de tu corrigir, tu repetir corrigindo funciona melhor do que tu dizer: “não, tá errado, não é assim”, sabe. Então, normalmente, eu costumo repetir o que ele falou já corrigindo. Fica uma forma mais, mais sutil assim, né. E a tradução é uma coisa assim que é bem complicada, porque muita gente vem com aquela mania de traduzir coisinha por coisinha no livro: “ah, o que que quer dizer isso aqui?”. Aí vai escrevendo em cima, em português. E isso, pra tirar isso dos alunos, é muito complicado. Aí, (sic) vocês têm que pensar em Inglês, vocês não podem traduzir, nem sempre vai dar certo. Então, a tradução é uma coisa que vem do colégio, eles vêm com essa mania e é complicado. É palavra por palavra. Então, sabe, eu sempre procuro mostrar pra eles que não é, porque se tu vai traduzir palavra por palavra não vai dar certo. Tu tem que olhar o contexto, nem sempre, tu pega um texto, tu tá lendo, não só lendo, digamos que tu tá ouvindo um diálogo, eu sempre procuro ir com eles por partes. Tipo assim, não que eles tenham que ouvir uma vez só e saber tudo o que está acontecendo, porque eles se preocupam muito com o que cada um tá falando, traduzir palavra por palavra e aí não dá certo. Então, assim, tipo: quantas pessoas são? Ouve uma vez. Quantas pessoas são? São homens? São mulheres? De onde é que eles são? Sabe. Pega o contexto: que tipo de lugar que é? É num bar? Sabe. Uma conversa um pouco mais formal? O que que está acontecendo? Aí, quando eles se situam, aí sim: sobre o que que eles estão falando? É um convite? Sabe, eles tão discutindo? Eles tão... ?E aí, por fases,

eles aprendem a ouvir em Inglês e a pensar mais em Inglês. Daí eles param de traduzir cada coisinha.

Pq: E eu não te perguntei: tu dá aula pra todos os níveis?

Denise: Todos.

Pq: E tu fazes alguma diferença nesse sentido: níveis básicos, mais tradução; níveis mais avançados, proibido a tradução?

Denise: É. Quando chega lá nos Advanced, lá, né. Aí, a gente procura, até porque se tu traduz tudo o que eles pedirem, aí eles vão se acostumar e aí, sabe. Então, até assim em termos de dicionário, se eles querem levar dicionário, eles podem levar, devem levar dicionário Inglês-Inglês pros mais, pros avançados, né. Os básicos, a gente não pede isso, né. Muitos levam dicionário português-Inglês. Tu tem que ter mais paciência, digamos assim, com os básicos, né, porque eles vão ter mais dificuldades, principalmente, se são pessoas mais velhas, que vêm estudar pela primeira vez. As crianças têm mais facilidade, né, então, tem essa diferença. A aula é dada, mais ou menos, da mesma forma, né, o método é o mesmo, os livros seguem o mesmo padrão, né, mas claro que tu puxa, mas e se tu não puxar, sabe, e eu falo muito pra eles, falo muito pros professores: tem que fazer o aluno participar da aula, sabe. O professor tem que ser mais um monitor do que um professor, na sala de aula.

Pq: Eu ia te perguntar agora isso: quais são os papéis, né, desempenhados pelos alunos e pelo professor?

Denise: É, claro que, no básico, o professor é, tem que tá mais presente digamos assim. Eles esperam mais até porque é uma língua nova, que eles tão começando agora, eles esperam mais do professor. Mas, já no intermediário, porque aqui é assim: a gente tem dois básicos, dois livros, dois módulos, né, básicos; dois intermediários, três intermediários superiores e dois avançados. No intermediário superior que o livro, ele é o (nome do livro), ali já começa assim ó: o aluno que vai dar o ritmo da aula. O professor ele tá ali pra não deixar a casa cair, né, pra dizer, né, direcionar digamos assim, mas quem dá o ritmo da aula, na verdade, é o aluno. Eles vão trabalhar em grupos, eles vão trabalhar em duplas, mas eles vão ter que falar muito. E assim que eles vão aprender.

Pq: Quantos anos já dá de curso nesse ensino intermediário avançado?

Denise: É que depende se tu fizer, digamos, da forma mais comprida, porque têm os intensivos, têm os super-intensivos, mas, da forma mais comprida, cada livro é um semestre. Então, tu tem um ano de básico, um ano no intermediário, seria no terceiro ano.

Pq: Aí o aluno já tem condições, né.

Denise: Sim, e aí tu tem que puxar, tem que puxar porque senão, sabe, eles não, eles não falam.

Pq: Ótimo (nome da administradora da escola). E que fatores tu consideras assim fundamentais para que o aluno aprenda uma segunda língua? No caso, muitos professores falam na questão da motivação, que o aluno tem que ter interesse.

Denise: É. Eu acho que, em primeiro lugar, ele tem que ter vontade de aprender. Ele tem que tá aqui, ele tem que ter uma motivação, exatamente, ou ele precisa porque ele vai fazer o mestrado, ou o adolescente porque vai pra Disney, ou, sabe, o pai diz: "te mando pra Disney, mas tu tem que fazer Inglês". Aí é uma

motivação. Então ele tem que ter um porquê de ele estar fazendo Inglês, ou porque ele gosta, porque ele quer ouvir músicas e entender, mas ele tem que ter um porquê de estar fazendo o curso. Se não, ele vem pra cá, ele não vai, sabe, não vai dá conta, não fazer as atividades, não vai participar. E aí não, não funciona. Então, eu acho que primeiro, principio básico pra tu aprender uma língua seria tu ter o porquê de tu aprender isso. Nem que seja pelo simples prazer de falar outra língua, mas tu tem que ter uma motivação, porque senão não flui, não vai.

III ETAPA

Pq: Terceira etapa. Sobre as relações. Relações que eu falo é professores, coordenadores, no caso, tu coordenadora e os alunos também, né. Então, uma questão que eu te faço, (nome da administradora da escola), é se vocês têm encontros pedagógicos, né? Se há, com que frequência?

Denise: Nós temos reuniões, nós temos uma reunião marcada assim que já, que é certa, desde o começo do ano, que é uma vez por semana, que é uma reunião de uma hora, que eles optaram até pelo horário do meio-dia a uma, que é um horário que todo, que ninguém tem aula e tal e tal. Porque nem todos trabalham só aqui, né. Têm uns que fazem faculdade, outros trabalham noutros lugares. Então, é um horário que eles optaram do meio-dia a uma. Toda a quarta-feira, então, a gente tem essa reunião, que, nós, nessa reunião, são tratados de assuntos pedagógicos mesmo. Aí, de tempos em tempos, que daí não tem uma data certa, eu marco daí uma reunião geral, que daí inclui não só os professores como o pessoal da secretaria também. Então, (sic) mais administrativa.

Pq: E vocês discutem questões pedagógicas?

Denise: Nessas reuniões semanais, sim.

Pq: Problemas de sala de aula, ver o que que os outros têm de problema.

Denise: E aí eles mesmos. Nem tudo eu sei resolver, né, então, eles também, entre eles: “ba, eu tô com um problema assim com um aluno”. Aí o outro: “ah, eu tive um problema e eu resolvi de tal forma”. Eles, sabe, eles trocam idéias. E aí também outras coisas: eventos que nós vamos fazer da escola, tudo isso é discutido nessas reuniões de quarta.

Pq: Quantos professores vocês têm hoje na escola?

Denise: Olha, nós estamos, hoje, com oito professores. Nove professores. Nove. Mas é uma coisa que, cada semestre, muda, né, (nome da pesquisadora), porque tu não sabe: “ba, nesse semestre, uma professora foi embora, sabe. Semestre passado, no começo do ano, eu tive três professores que foram embora, sabe. E aí, desses três, de repente tu consegue contratar um que vai poder, né, ter mais disponibilidade aqui na escola. Então, daí depende. Cada semestre vai mudando.

Pq: Depende do número de alunos.

Denise: Exatamente. O número de turmas que a gente tem, a disponibilidade dos professores, porque têm professores: “ah, eu posso dar aula pra duas turmas”. Têm outros que têm nove, dez turmas, né. Então, depende muito.

Pq: E tu, como coordenadora da escola, tu participas das aulas dos outros professores, tu assiste a aulas?

Denise: Assisto. Não tanto quanto eu gostaria, porque eu não consigo, não tenho conseguido tempo pra sentar, na sala de aula, mas eu sempre procuro assistir, pelo menos, umas duas aulas por semestre de cada professor, sabe. Nem sempre eu aviso que eu vou. Normalmente, eu não aviso porque a coisa tende a funcionar muito bem quando tu avisa, né. A aula é bem preparada e tudo. Não que eles nem preparem. Normalmente, eu não tenho problemas com eles, mas eles, quando tu chega sem avisar, é quando tu pega mais o normal da aula, né. Claro que as primeiras vezes, a primeira vez que eu entro nas salas, fica todo mundo, os alunos perguntam: “o que que ela tá fazendo aqui?”. E, então, assim, eu gostaria de assistir mais. E o que eu sempre falo pros professores também é que eles assistam às aulas uns dos outros até pra dar um feedback pro, pro professor que tá dando aula, porque às vezes a gente não enxerga algumas coisas, quando a gente tá dando aula. E uma pessoa assistindo pode dar um feedback também.

Pq: Não sei, tu me falaste que os professores, eles trabalham em outros lugares. Eu gostaria de perguntar se eles trabalham em outras escolas de idiomas, ou isso não é permitido? Se eles têm exclusividade aqui na escola?

Denise: É. Eu prefiro que não trabalhem em outras escolas de idiomas, mas a gente tem professores que trabalham. Enquanto a gente consegue manter uma ética na coisa... . Às vezes, eu converso com eles: quer trabalhar noutra escola? Tudo bem. Eu não posso, né, não posso proibir porque eu também não tenho como: “ah, tu vai trabalhar só aqui agora”, né, enfim. Então, eles, eles podem ir, mas eu não quero saber nada do que tá acontecendo lá e também não quero que eles saibam nada do que tá acontecendo aqui, sabe, porque têm, infelizmente, têm pessoas que usam isso: “ah, eu sei, lá na (nome da escola) funciona isso, tu quer saber?”. Sabe, chegam pro outro chefe, lá da outra escola: “tu quer saber como é que funciona lá? Eu te digo.” Pra ficar na boa com o chefe, sabe. Infelizmente, acontece isso também. E, se eu descubro que tá acontecendo um troço desses, aí essa pessoa não vai trabalhar mais conosco, mas enquanto..., eu tive uma professora, inclusive essa que saiu, agora, que foi embora daqui de Santa Maria, ela trabalhava noutra escola, todos... . Inclusive ela, quando ela veio trabalhar aqui, ela já tava, já estava trabalhando nessa outra escola, e eu nunca tive problemas com ela, sabe, nem assim de horários, os horários eram bem definidos, quando ela tava lá, quando ela tava aqui, não, nunca tive problema nenhum de fofquinhas: o que que aconteceu lá e o que que aconteceu aqui. Então, daí, aí dá. Tendo ética, funciona.

Pq: Uma última questão, né, dessa etapa, se a escola oferece incentivos pros professores, tipo: tá acontecendo um seminário lá em Porto Alegre, o pessoal tá a fim de ir, trazer material novo, idéias novas, vocês oferecem incentivos? Não tanto financeiro, né.

Denise: Na verdade assim ó, a gente tem, uma vez por ano, nós temos um treinamento regional que vem o diretor pedagógico da franquia, vem de São Paulo, pra dar esse treinamento. Cada ano, num lugar, tá. Nós já tivemos esse treinamento em Porto Alegre, Novo Hamburgo, Caxias. O ano passado foi aqui. E, esse ano provavelmente seja em Caxias de novo. Então, nesse treinamento, a gente leva, a escola leva, contrato Tupic, pago passagens se tiver que pagar, paga-se hotel se tem que pagar, porque são dois dias que são legais, que as pessoas têm que tá lá e tudo. Nem todos os professores podem ir até pelos outros

locais que eles trabalham, né, por exemplo, o pessoal que trabalha no (nome de curso pré-vestibular) ali, que eu tenho dois professores que trabalham no (nome do referido curso), é muito difícil o pessoal do (nome do referido curso) liberar pra fazer um treinamento que é da (nome da escola de idiomas) e que não acrescenta muita coisa pro (nome do referido curso), até por ser, né, maneiras diferentes de dar aula. Então, esse pessoal já, provavelmente, não vá. Eu tive já casos de professores, a própria (nome de uma ex-professora da escola), nunca podia ir porque o Santa Maria nunca liberava, né. Então, isso, quando eles conseguem ir, a gente leva, não tem problema nenhum. É uma coisa que inclusive tem que levar, né, a gente não tem nem muita escolha. E, assim, outros cursos, sempre que um professor chega e diz: “ó, (apelido da administradora), eu vou fazer um curso em Porto Alegre que é dá, até nem só da área do Inglês, né, mas, ou do espanhol, mas assim ó: “(apelido da administradora), eu preciso fazer um curso”. O cara faz psicologia e dá aula aqui. Eu não tenho como trancar ele. Então, a gente sempre facilita aqui, vê um professor pra dar aula e tudo. Então, eu sempre procuro..., dificilmente eu pago algum curso fora desse da (nome da escola), que tem taxa de inscrição, tem tudo normal, um curso normal e, dificilmente, eu pago um outro curso, mas a gente sempre dá um jeito de substituir a pessoa aqui. Eles mesmos se pagam as aulas: “olha, eu te substituo duas aulas hoje, amanhã tu me substitui duas”.

Pq: É. É mais nesse sentido também porque, assim, eu já trabalhei em escola de idiomas e a dificuldade maior pra mim era conciliar horários mesmo. Não tinha quem me substituísse e, às vezes, o boss não permitia que eu saísse, entende. Então, se tu já, já é uma grande coisa, né, se tu consegue arrumar alguém que fique no lugar.

Denise: Sendo pra curso, não... . A não ser assim ó que o cara tenha um monte de turmas e que não tem como substituir, não tem outra solução, sabe, porque, se é do Inglês, ainda eu substituo, mas, se é espanhol, eu não posso. Então, daí já, já complica mais. Mas normalmente a gente não tem problemas com isso não.

Pq: Tu querias acrescentar mais alguma coisa?

Denise: Não.

Pq: Então, (nome da administradora), eu queria saber sobre o perfil do candidato que vocês costumam contratar, né. Depois a gente vai falar um pouquinho sobre o processo de seleção. Sobre o perfil do candidato, que critérios tu consideras assim fundamentais pra que aquele candidato seja contratado, seja selecionado, né. Não sei se tu tens (sic) dos critérios pra... .

Denise: É, assim, normalmente, funciona assim, as etapas do, né, a pessoa deixa o currículo aqui, né. Aí, eu dô uma olhada no currículo, chamo os que me interessaram mais pelo currículo, porque às vezes chega uns currículos aqui que tu não acreditas, sabe: “fui rainha de festas de não sei o que”. Isso acontece. Acontece. Então, assim ó uma pessoa que põe isso num currículo, certamente, não vai, né, funcionar. Então assim, então têm uns que tu descarta na hora. Têm outros que daí me interessam. Aí eu ligo pras pessoas, marco um horário pras pessoas virem conversar comigo. Aí vem a segunda etapa que é a parte da entrevista, né, que normalmente ela começa em português e aí, sabe, eu vou conversando com a pessoa, né, pra saber um pouco dessa pessoa: que coisas que ela gosta, se é casado, se é solteiro, se tem filhos, se estuda, se trabalha, se

já morou fora, sabe. Normalmente, essa primeira parte é feita em português. E aí, em seguida, a gente já passa pro Inglês. Daí começo a conversar, normalmente já, tá, então agora vamos falar em Inglês, sabe, eu não vou chegar e dizer: “agora eu vou avaliar o teu Inglês”. Agora vamos conversar em Inglês, então. Me conta da tua viagem pra Londres agora, tá. Aí já começo a falar em Inglês com ela e aí eu já vejo, porque tem muita gente, como eu te falei antes, que se formou, que tá fazendo pós, tá fazendo enfim... e não sabe, não fala. E a gente justamente precisa de pessoas que falem. Como tem gente que chegou que: “olha, eu não fiz Letras, eu faço, sei lá, Educação Física, mas eu morei fora, eu estudei muito tempo Inglês”. Têm pessoas que estudaram, fizeram cursos de Inglês e que têm uma super facilidade, que falam com perfeição, né, que não fizeram a faculdade de Letras. Nada. Então, assim, ver como é que a pessoa tá falando, se fala legal, se fala direitinho, se não tem erros, porque também não adianta tu contratar uma pessoa que tem erros, fala com uma certa fluência, mas tem erros, um Inglês muito oral, né, que a gente às vezes aprende esse Inglês muito chulo. E aí também não adianta porque, né, tem que tá, pra tá dentro da sala de aula é diferente. E até pra ver assim como é que a pessoa é, se é uma pessoa que é pró-ativa, sabe, vamos dizer assim, que eu não vou precisar ficar o tempo inteiro em cima, no pé, dizendo: “olha, tu faz isso, tu faz aquilo. O que que tu já fez? Como é que é? O que tu foi fazer? Ah, tu foi pra Londres, o que tu fazia lá?” Sabe, né. Essas pessoas, normalmente, são pessoas mais despachadas, né. E se já trabalhou. E, daí, isso tudo a gente tá conversando em Inglês. Eu já tô vendo como é que tá o Inglês da pessoa. Aí, uma terceira etapa seria fazer uma prova que a gente tem, que foi elaborada pela franquía, que é uma prova escrita: pede pra pessoa escrever uma redação e também tem uma parte de marcar, uma parte objetiva, com questões assim bem de linguagem, de expressões, né, que é uma prova que vem da franquía. Então, essa seria uma parte escrita pra gente ver como é que a pessoa escreve, né. Aí, a partir dessa entrevista, a gente faz um treinamento. Então, desses entrevistados, eu chamo pro treinamento os que realmente me interessaram pra vir... . Daí, o treinamento, normalmente, é de três a quatro dias, dependendo do número de pessoas também, porque, se é menos gente, dá pra fazer em dois dias tranquilamente. Eu que faço esse treinamento com eles e, aí, nesse treinamento, sim, aí, eu vou, explico como é que funciona o curso, mostro o material, eles dão aula, daí, eles dão aula, eu assisto e digo: “olha, tem que melhorar assim, assim e tal”. São aulas de dez minutos e aí eles dão aulas: “ah, tu vai dar aula dessa unidade aqui, de tal a tal página. Daí, tu prepara aula e vem. Na hora de mudar, tem que mudar assim, assim e assim”. Aí, no outro dia, “prepara aula dessa unidade aqui agora. Daí, tu vem aqui e dá aula de novo”. Aí é o treinamento. Desse treinamento, aí eu vou ver quem é que tem mais disponibilidade porque, às vezes, tem um professor maravilhoso que não pode dá aula de noite e eu preciso justamente alguém pra de noite, né. Então, daí, né, que eu vou, que eu vou pegar os professores. Já estão treinados, já conhecem o material, já assistiram alguma aula da escola, tudo pra vir dá aula aqui.

Pq: Então, na verdade, seriam quatro etapas pra que seja feita a seleção, né: primeiro, o CV; depois, a entrevista; aí, depois, vocês teriam a prova escrita. Na prova escrita, vocês não têm ainda definido quem foi selecionado?

Denise: Não. A partir da escrita que daí eu pego a entrevista, né, que eu fiz, com a escrita e aí eu vou chamar pro treinamento, né. E assim ó tu, tu tinha me perguntado, acho que tô pulando etapas aqui tá, mas tu tinha me perguntado, então, o perfil da pessoa, né. Tem que ser uma pessoa assim ó: que, como eu te disse, fale Inglês corretamente, né, que tenha vontade de dá aula, que se adapte à escola, ao método, porque têm pessoas que, que..., até esses dias eu tava entrevistando uma menina, ela disse, ótima a menina, assim, fala muito bem, (sic), “o único problema é que eu nunca dei aula”. Eu disse, só que, às vezes, é melhor tu pegar alguém que nunca deu aula e tu treinar essa pessoa do que tu pegar alguém que faz quinze anos que dá aula de um jeito e se recusa a mudar, né. Então, tudo isso. A pessoa tem que ser flexível pra mudar pro método da escola, né, pra maneira que a gente trabalha, pros horários da escola. Ela tem que ser uma pessoa assim que se vista legal. Não que eu quero que venha de terno e gravata, mas tem que ser uma pessoa, sabe, os homens sempre barbeadinhos, as mulheres nada de muito, sabe. Tive já uma professora aqui que eu tive que botar pra rua porque ela usava umas roupas que não dava. E tu falava e ela não se antenava, ela... .

Pq: Pra mais ou pra menos?

Denise: Pra mais. De todas as formas, assim, sabe. E coisas assim ó: blusinha curtinha, calça lá embaixo, muito baixo. Os alunos adoravam, né. Os alunos adoravam. Mas é o tipo da coisa que fica chato, né. E, eu acho assim ó, no momento que tu..., fica chato pra escola, e assim ó: uma pessoa que seja muito, muito festeira. Não que eu tenha nada contra festa, porque eu sou extremamente festeira também, mas tu tem que saber que tu faz parte de uma instituição, tu faz parte... . Têm alunos que olham pra ti, principalmente, os adolescentes. Eles olham pra ti, eles querem ser que nem tu, né. Isso acontece. Às vezes, eu uso muitos os óculos na cabeça, assim. Então, tu vê que, de repente, as gurias já tão tudo com os óculos na cabeça também, porque o professor é o modelo. Então, tu não pode sair pra noite, beber todas e, sabe. É chato: “ah, eu vi o professor da (nome da escola) lá no, no Coyote caindo de bêbado, no Absinto”, sabe. Fica complicado. Então, essas são, são coisas que eu sempre converso com eles, que tem que cuidar, eles têm que ser modelos. Não que a gente não dê as, as deslizadas de vez em quando, mas tem que cuidar, né, então. E preciso de uma pessoa que seja a fim da coisa, a fim de... . Aquela velha história de vestir a camiseta, né, que eu acho extremamente piegas isso, mas é, funciona. É isso mesmo. É vestir a camiseta, é está a fim de trabalhar nos eventos da escola, de ter idéias, de dá uma aula divertida, de ta, sabe. Eu sempre digo pra eles: “ó, os problemas é da porta pra fora. Aqui dentro é outra história. Ninguém tem nada a ver se tu brigou com o namorado, se, sabe, se, sei lá, o marido traiu, se... . Enfim, é da porta pra fora isso. Infelizmente, a gente tem que falar isso, né, porque atrapalha, atrapalha. E não tem nada pior do que tu chegar numa aula, com um professor com uma cara assim, sabe, de, de enterro. Então, isso, isso... . Os alunos vêm aqui justamente pra, sabe, pra pegar uma energia boa do professor, aquela coisa boa. Aí, chegam aqui, tá o professor com uma cara de... .

Pq: Até porque a escola de idiomas, ela tem né, esse... . Ela é vista de outra forma: o professor é auto-astral, dinâmico. Então, seria até contraditório chegar aqui e o professor lá chorando.

Denise: É, é. Não, e tem que se... . Então, o professor tem que tá sempre pra cima. Não tem jeito, sabe, nem que tu tire, sei lá da onde, força pra fazer isso, porque, às vezes, acontece, né, as pessoas... . Acontece com todo mundo, né. Mas tu tem que tirar força de algum lugar e chegar aqui e esquecer. E até é bom, sabe, porque, às vezes, a gente chega cheio de problemas, mas a gente esquece por um tempo.

Pq: (Nome da administradora), assim, uma questão que eu sempre coloco. A questão da formação, né, na área, na área de Letras. Tu me falaste que, não todos, claro, mas muitos dos candidatos que vêm pra cá, eles não têm uma fluência, né, aqueles que só tiveram a formação na universidade. Então, nesse sentido, acredito que a formação não seria assim um critério indispensável pra contratação. Pode ter um candidato que tenha morado no exterior, que não seja formado em Letras, né, que faça outro curso, mas que tenha (pausa). Então, acredito que, na tua visão, na tua opinião, ter formação na área de Letras não seria assim um critério indispensável pra contratação.

Denise: Não. Não é. Não é porque... . Claro que, se a pessoa é formada em Letras e já deu aula, ou, ou nunca deu aula, mas morou fora, tem uma fluência boa, ou nunca morou fora, mas tem uma fluência boa, é melhor porque tu tem toda uma base da faculdade, justamente, direcionada pra essa questão de dar aula e tudo que os outros não têm, né. Mas não é, não é fator determinante. Não é mesmo. Tanto que formado em Letras, hoje, aqui, eu tenho um professor só, eu acho. E aí têm outros que vão agora entrar pro segundo semestre, que são pessoas que eu ainda estou entrevistando tudo, que provavelmente entre mais algum. Mas, formado mesmo acho que só tem um. Formado em Letras, agora.

Pq: E todos viajaram pro exterior ou não, também?

Denise: Todos. Agora todos viajaram pro exterior. Não, eu tenho um que não, não viajou, também.

Pq: Não viajou e não é formado em Letras?

Denise: E não é formado em Letras. E é um cara que fala super bem, é um..., tem uma didática maravilhosa pra dá aula. Porque isso também é muito de dom, né. Eu acho assim tu, tu... . Tem gente que não tem. Tem gente que não adianta, pode fazer... . Não tem jeito. Tem gente que não tem. Então, eu acho que tu tem que ter o dom também pra isso.

Pq: Gostar, né, da coisa.

Denise: É, exatamente.

Pq: Eu compartilho dessa opinião. Bom, então, o que que tu não, qual o profissional que tu não contrataria? Qual o candidato, não o profissional, que tu não contrataria? Uma pessoa assim que venha aqui... . Acho que a questão da fluência, que tu já falaste... .

Denise: É, é. Claro que uma pessoa que não tem condições, né. Agora, digamos assim que a pessoa fala fluentemente, né, enfim, tem, seja formada ou não em Letras, mas que fale muito bem, quer dizer..., eu não contrataria uma pessoa assim que, primeiro lugar, uma pessoa que nós não, que é arrogante, que não se, não se enquadra, sabe. Uma pessoa assim que chega e diz: "olha, eu dou aula de tal forma e não me adapto com esse método e eu vou continuar dando aula da minha forma". Não. A pessoa tem que ser maleável, tem que ser flexível, tem que ser, tá a fim de aprender também novas coisas, né, novos métodos e tudo. E outra

coisa é uma pessoa assim que não tem iniciativa. Essa pessoa não dá, porque um curso de línguas, seja Inglês, seja espanhol, francês, enfim, que é um curso livre, que é o nosso caso, é muito dinâmico e ele tem que ser, porque, se não é, o aluno não vai ficar aqui. Então, é diferente, por exemplo, quando eu trabalhava no colégio, lá, eu tinha um polígrafo pronto e tudo o que eu tinha que fazer era seguir aquele polígrafo e explicar pra eles as regras de gramática. E não é assim que funciona aqui. Então, tu tem que trazer coisas novas, tu tem que ter idéias, o professor tem que ser muito dinâmico. Então, a pessoa que não é assim, uma pessoa, sabe: “Ah, é, tem prova, né. Puxa, me esqueci”, sabe, aquelas coisas assim: “Ah, o livro agora. Abram o livro, vamos ver ali o que tá escrito”. Não, não me serve. Não fecha, sabe, tem que ser, a pessoa tem que ser... . E disponível, uma pessoa que (sic) tu sabe que vai vestir a camiseta, que atende um aluno fora do horário, porque eles pedem isso. E a gente tem que fazer, tem que fazer isso, né. Tu tem que tá disponível pro teu aluno fora do horário. De repente, cinco minutinhos depois da aula, mas tu tem que ter isso, porque isso é toda a diferença. Comprometimento. Outra coisa: uma pessoa de mal com a vida, sabe, aquelas pessoas mau-humoradas. Isso também não dá. Não tem como. É “bom dia”. “Bom dia, por quê?”, sabe, também não dá, porque isso aqui, a gente tem alunos que vem pra cá (não sei se quando tu passou ali tu viu) têm alunos que vêm pra cá e eles ficam o dia inteiro aqui. É sinal que eles se sentem bem, né. Todo mundo brinca, todo mundo, a gente conhece os alunos pelo nome, sabe. E isso é legal. E eles se sentem bem. Às vezes, as mães ligam, dizendo: “pode mandar o meu filho embora? O guri fica o dia inteiro aí”, sabe. Isso é superdivertido. Isso é o bom. Então, se tu tem uma pessoa que é mal-humorada, que é baixo-astral, não dá certo. Então, esses são os profissionais que, certamente, eu não contrataria, independente de ter Inglês legal, de não ter.

Pq: E isso tu observas na hora da entrevista, né.

Denise: Claro. Durante o treinamento, principalmente, durante o treinamento. Por que daí eles..., então, no treinamento, tu vê. Claro que, às vezes, a gente se engana, né. Claro que, às vezes, tu contrata uma pessoa que tu acha que ela é uma coisa e, durante o semestre, vai se mostrando outra, mas também é um semestre que fica. Aí já deu.

Pq: É. Tem aquele período, né, de experiência.

Denise: É, não. E, mesmo que não tenha, não fica.

Pq: Tá bom, (nome da administradora). Tu achas importante que o professor tenha conhecimentos não só práticos, né, de dá aula, como dar, enfim, mas teóricos também, sobre a língua?

Denise: Claro. Até porque eles perguntam, né. Eles perguntam. E não que a gente tem que saber tudo. Eu sempre oriento os professores nesse sentido. Tu não tem que saber tudo. Às vezes, a gente realmente, foge até alguma palavra ou uma regra, ou... . Às vezes, acontece. Então, só que assim: “ah, eu vou procurar e eu te trago a aula que vem”. E traz a aula que vem, né, senão... .

Pq: Tá certo. Vamos finalizar, então? A última parte é sobre a entrevista mesmo. Tu já comentaste bastante coisa, mas assim a primeira pergunta tu me respondeu: “como é que seria feita a seleção dos candidatos”. Pelo que eu percebi, vocês não têm um roteiro, né, pra entrevista.

Denise: Não.

Pq: Um roteiro assim: pergunta 1, pergunta 2, pergunta 3...

Denise: Não.

Pq: Vai acontecendo.

Denise: É. Até porque eu sou meio contra roteiros assim, sabe. Eu acho que, que a pessoa se sente mais à vontade e ela mostra mais o que ela é no momento que tu tá conversando, tu tá tendo uma conversa com ela, não é... . Eu nem chamo de entrevista. Quando eu ligo pras pessoas, eu digo: “olha, eu queria conversar contigo, sabe, pra te conhecer. Dá pra tu vir aqui?” Então, deixa as pessoas mais à vontade. Essa coisa de: “venha aqui. Eu tenho umas perguntas pra te fazer”, sabe. Eu acho que deixa tão impessoal isso, que não, não ajuda.

Pq: E assim tu conseguirias me dizer, mais ou menos, tu já falastes, né, das etapas dessa conversa, então? Seria primeiro uma parte introdutória pra saber sobre informações pessoais mesmo do candidato?

Denise: É, é, exatamente.

Pq: Depois tu irias já pra uma questão mais, não sei, de formação?

Denise: Isso depende muito como flui a conversa, né, mas...

Pq: Basicamente o que que tu perguntas?

Denise: É, em princípio assim ó, como eu tô, não conheço a pessoa, tô conhecendo, então, primeiro, eu pergunto coisas pessoais até pra saber, por exemplo, se é uma pessoa que tem, uma mulher que tem filhos, aí eu já sei que os horários dela vão ser provavelmente mais complicados do que uma pessoa que é solteira, né; uma pessoa que faz faculdade também. Então, eu procuro primeiro saber como é a vida da..., “tu mora com os teus pais?”, “tu mora sozinha?”, sabe, uma pessoa que a gente já vai ver, por exemplo, uma pessoa que mora aqui, que os pais moram fora, provavelmente, principalmente se é mais nova, provavelmente, no final de semana, ela não vai querer dar aula, porque ela vai querer ir visitar os pais, né. Então, tudo isso. Aí, depois disso, daí eu começo: “que faculdade, tu faz faculdade?”, ou “te formou?”, “quando é que tu te formou?”, “tu faz pós, não faz?”, “tu já viajou?”, “tu viajou pra onde?”, “como é que foi?”, “o que que tu...?”, né, daí a coisa vai...fluindo. “Como é que tu aprendeu Inglês?”, sabe, a coisa vai, vai indo de uma forma que aí, normalmente, a hora que a gente começa a falar Inglês na hora que começa a falar mais da parte profissional, né, “ah, tu já falou toda a tua parte pessoal, tudo. Ok, so let's speak English now: talk about your experience with English, have you ever broaden anywhere? or have you ever lived abroad?” Daí, depois vai indo, né. Isso aí vai depender muito da conversa, como a conversa vai indo.

Pq: Claro. Não tem uma estrutura definida, né. Uma questão quanto à política salarial da escola. Não sei se tu me permites te perguntar também isso, mas assim haveria uma diferença em termos de salário mesmo pra aquele professor que tem experiência no exterior e aquele que não tem?

Denise: Não. A gente tem um salário inicial. Tem um salário inicial e aí, como tem dissídio todos os anos, (sic) dos professores que estão aqui há mais tempo, eles ganham mais, né, mas... . A gente tentou fazer, uma época até eu era, eu era professora ainda. Foi, o pessoal que tentou fazer um (me fugiu a palavra agora) pra, pra..., é tipo assim o pessoal tentou fazer um modelo: se eu tenho, se eu tenho faculdade, eu vou ganhar tanto a mais, se eu tenho..., sabe, e não funcionou. Não deu certo e a franquia ficou de fazer e, e não, também não rolou

lá. Então, o que que acontece: como a faculdade não é uma coisa, né, que seja assim essencial, funciona assim: às vezes, a pessoa..., já aconteceu do professor chegar aqui e dizer: “olha, esse salário inicial aí não vai rolar”. E aí o cara é muito bom. Tu conhece o trabalho dele já. Aí tu acaba..., o salário inicial dele acaba sendo um pouquinho mais alto, mas assim, normalmente, as pessoas que vêm, que não têm, nunca deram aula e tão, sabe, assim começando e tal, eles têm um salário inicial e aí cada ano que eles vão ficando aqui vai subindo.

Pq: Questão de tempo, então?

Denise: Questão de tempo é.

Pq: Tu falaste que tem treinamento, né, pros professores. Nesse treinamento vocês, tu pedes pra eles darem aula, então, provavelmente tu avalia questões didáticas, né, e também de conhecimento de língua, né. Acho que uma das últimas questões, o que que tu vê de vantagem na entrevista? E desvantagens? Tu achas que é importante?

Denise: Eu acho que é essencial, né. Eu acho que é essencial, principalmente, porque tu vai, nesse esquema de entrevista, de conversa, tu acaba falando um monte de coisa. E muitos acabam se abrindo assim. Eles, eles não são... . Vira assim uma conversa informal que não é mais candidato e, sabe, e examinador, ou qualquer coisa assim. É, é uma conversa e tu fica conhecendo, porque, às vezes, até o jeito que a pessoa vem, sabe, a pessoa senta, se senta na minha frente assim e não olha, sabe, já é complicado. Se a pessoa tá conversando comigo, tá me olhando nos olhos, já é outra história, né. Então, tu... . A entrevista é essencial porque tu vai conhecendo... . Tem gente que tu, tu chega aqui, fala, a pessoa fala cinco minutos, tu já sabe se, se ele é uma pessoa, sabe, pra cima, se é uma pessoa... . O cara que chega aqui e diz assim: “ah, pois é, a minha vida é uma droga”, sabe, a gente já vê que não, né. “Ah, eu trabalhei em tal e tal curso”. Na conversa ele já me diz que já trabalhou em cinco cursos e foi demitido dos cinco porque não se adaptou. Aí já, já é complicado. Então, eu acho essencial. Eu acho essa entrevista... . E não, não contrataria ninguém se eu não, ou eu ou algum professor porque eu tenho um professor específico que é quem fica no meu lugar quando eu viajo, quem me substitui e tal, que é meu, meu braço direito. E, e ele... . Ou ele entrevista, ou eu entevisto. Aí, né, daí eu sei porque eu confio plenamente no trabalho dele, mas não contrataria sem ter, sem passar pela entrevista. Nem fazendo só a parte escrita, não... . Eu gosto muito de conhecer assim, de olhar no olho, sabe, aquela coisa de olho no olho, pra mim, não tem nada que substitua isso aí.

Pq: Tá certo. Gostei de saber disso. É porque, assim, o que seria a entrevista, então, né? Não precisa ser, que nem tu falaste, aquela coisa regrada, estruturada, né, roteiro. Não. Vai fluindo aquela conversa, dependendo, né, das necessidades aí, naquele momento. Bom, uma das perguntas geralmente que fazem, né, que já me fizeram, durante a entrevista de emprego, é se..., quanto à minha experiência anterior. Não sei, tu costumas perguntar isso pros candidatos?

Denise: Procuo. Tá, sempre procuro perguntar porque..., até porque é uma coisa que a gente tem que saber. Tá no currículo, mas, por exemplo, no currículo não tá por que que a (nome da pesquisadora) saiu do outro curso lá, que ela tava dando aula, sabe. E, nessa conversa, já dá... . Acontece, já aconteceu de chegar um

candidato aqui e ele me dizer: “olha, trabalhei numa escola x e saí de lá porque o cara não tava me pagando direito, porque eu não me adaptei com o cara, o cara é muito chato...”. E eu conheço o dono da escola. E eu conheço e sei que ele não é assim. Aí liguei pra ele. O cara saiu daqui e eu liguei falando: “bá, me dá informações sobre um professor assim, assim que trabalhou contigo”. Era outra coisa, sabe.

Pq: Tem que ouvir os dois lados, né.

Denise: Exatamente. Então, é importante saber porque, olha, se eu não tivesse perguntado da experiência anterior dele, e ele não teria me dito. E ele me pareceu um cara super-legal, sabe, um cara, nossa, super-legal mesmo. E aí até esse dono do outro curso, que é meu amigo disse: “olha, (apelido da administradora), é assim, não, é pura bucha. Então, é complicado porque ele fez isso, isso e isso. Ele sumia. Um cara super sem responsabilidade, assim”. Então, sabe, são, eu acho importante tu saber. Com certeza. Não que seja, como eu te disse, não que seja determinante isso, porque, às vezes, é melhor tu pegar alguém, como eu falei, tu pegar alguém e treinar essa pessoa nos teus moldes do que tu pegar alguém que já trabalhou muito e que se recusa a mudar, né.

Pq: Eu entendo. E, pra finalizar, então, nem tá aqui, é uma questão que eu te coloco: o que que tu achas de aprender Inglês em um ano? Como é que tu vê essa questão?

Denise: É complicado. É complicado porque a gente não trabalha assim.

Pq: É, até porque vocês não trabalham, como é que tu vê assim..., porque muitos, né, muitas das pessoas que eu entrevisto elas falam assim ó: devido a uma necessidade do mercado, né, que o candidato, ou o aluno... .

Denise: É. Eu sempre..., quando me perguntam isso, porque seguido eles vêm aqui perguntando, né, (pausa). E eles me perguntam e eu digo o seguinte: “tu aprende, agora, tem que ver o quê que tu aprende em um ano, quer dizer, o nível de Inglês em um ano... . Se tu fizeres um ano aqui na (nome da escola), tu vai aprender o básico, um ano assim, né, como eu te falei, a maneira mais comprida de fazer o Básico seria em um ano. Tu faz o Básico, tu sai falando o básico, sai escrevendo o básico, quer dizer, seria o quê? Tu atender um telefonema, tu chegar em um hotel e saber te virar, tu... . Seria isso, né. Não que tu vá manter uma conversa fluentemente lá sobre astronomia, ou sei lá o que. Não, isso aí já é uma outra história. Então, eu acho..., não que seja assim totalmente propaganda enganosa, mas tu aprende, o que que tu aprende? O que que tu..., aonde é que tu quer chegar? Tanto que nós temos muitas pessoas que fazem esses cursos de um ano e vêm pra cá fazer o Intermediário depois, né, porque tu aprende, realmente, mas o básico. Então, é isso que tem que ficar claro, quer dizer, tu não vai sair formado, falando fluentemente, em um ano, tendo duas aulas por semana, num contexto que tu só fala português fora dali. Se tu vai pro exterior, tu fica um ano lá, tu volta falando fluentemente, mas tu tem que falar o dia inteiro, tu tem que te virar, né, tu ouve Inglês o dia inteiro. Aí é outra história.

(A pesquisadora finaliza a entrevista, agradecendo).

SEGUNDO ENCONTRO

Pq: Como eu te falei, então, essas perguntas são a partir daquela nossa primeira conversa. Eu vou começar por etapas, como da outra vez, né. Na nossa primeira etapa na conversa anterior, aconteceu mais ou menos o seguinte: quando eu te pedi pra falar sobre a tua experiência pessoal, né, tu falaste imediatamente da tua experiência nos Estados Unidos, né. Acredito pelo fato de teres morado naquele país durante seis anos, né. Logo em seguida, tu justificas a tua escolha pela docência como resultado dessa experiência e enfatizas que, antes mesmo de entrares na faculdade, tu já falavas inglês e, mais do que isso, já atuavas como professora desse idioma. Portanto, tu não aprendeste inglês na faculdade. Aqui eu cito um excerto que tu falaste o seguinte: “Eu, quando entrei na universidade, eu já dava aula de Inglês e eu já falava Inglês, então, eu não aprendi Inglês na faculdade”. Foi o que tu me falou naquele momento. Então, eu gostaria de saber agora o seguinte: tu acreditas que a experiência nos Estados Unidos tenha sido um fator determinante na escolha da tua profissão, realmente tenha sido um fator que determinou a escolha pela docência?

Denise: Eu acredito que sim. Eu acho que sim porque, de repente se eu não falasse Inglês, eu não teria..., porque dá aula pra mim começou como uma maneira de ganhar uma grana, né. Eu queria ganhar o meu dinheiro e o que eu sabia fazer era falar Inglês, precisavam de professores de Inglês num cursinho, e aí eu resolvi, não, vou encarar essa, ver como é que eu vou me sair. E aí eu comecei a gostar de dá aula, então, a partir dali, eu, eu... . Porque eu tinha pensado em fazer Engenharia, eu tinha pensado em fazer um monte de outras coisas antes de pensar em fazer Letras. E, como eu comecei a dá aula, eu comecei a gostar, aí então, eu resolvi fazer Letras. Então, com certeza, tudo partiu, né, diante do princípio de eu falar Inglês.

Pq: Tu acreditas que aquele candidato que já esteve no exterior, né, Estados Unidos, Inglaterra, qualquer outro contexto estrangeiro, ele presente, então, melhores condições de atuação, né, e, portanto, atenderia mais facilmente aos interesses da escola de idiomas?

Denise: É, aí a gente entra num ponto assim ó: eu, até tenho professores que não são formados em Letras e que não são da área de Letras. E eu te digo o seguinte: agora, com, pegando mais experiência, digamos assim, sendo coordenadora do curso livre de idiomas e tal, eu tô dando preferência pras pessoas que sejam da área de Letras. Por quê? Não que os que não sejam não, de repente tão aqui pra dá uma aula super legal porque têm o dom pra coisa, porque gostam, porque curtem, mas o que que acontece? Não é a profissão. É bico. Então, daqui a pouco, por exemplo, eu tenho um professor que ele é maravilhoso, os alunos adoram ele e tudo, só que ele faz Educação Física. Então, agora janeiro e fevereiro eu não vou poder contar com ele porque ele tem um estágio na área de Educação Física, quer dizer, não posso contar com o professor por ele estar

fazendo um estágio que pra mim não acrescentar absolutamente nada. Até coisas assim que eu notei, durante esses anos, agora como proprietária da escola também, até em curso: eu não posso pagar pra todo mundo ir no curso, tá. Os que vão no curso, eu pago a metade, ou sei lá, eu do uma parte do valor. Os que vão, os que se interessam são aqueles formados em Letras, ou estão cursando Letras porque pra eles é negócio, pra eles é apostar no futuro deles. E os outros, “ah, eu faço Direito, daqui a pouco to fora, eu saio fora, e não me interessa pagar agora pra fazer um curso na área de Letras”. Então, assim, por tudo isso, eu até tenho mudado um pouco o meu conceito em relação a isso no sentido assim de que to dando preferência sim pros, pros profissionais formados em Letras, ou então pra quem tá cursando Letras, então, uma forma de, até de tu cobrar, tu pode cobrar mais de uma pessoa assim.

Pq: Isso seria interessante perguntar: até que ponto a tua experiência nos Estados Unidos influencia o processo de seleção dos professores, candidatos aqui na tua escola. Não sei se tu queres, tu já falaste alguma coisa a respeito disso na nossa primeira conversa: tu darias prioridade àquele candidato que já esteve fora do país, bom, tu acabou de me falar agora que tu tá revendo...

Denise: O perfeito seria tentar juntar os dois, né: que a pessoa já morou fora e tá cursando Letras. Ótimo, né. Mas assim entre uma pessoa, porque têm pessoas, ta mudando muito. Na época que eu fiz o curso de Letras, até antes disso eu me lembro que eu tinha uma amiga que fez na UNIFRA, na época que era a FIC ainda, e ela saiu do curso de Letras apta a dar aula de Inglês, teoricamente apta, mas eu não sabia falar uma palavra de Inglês. (telefone toca). E ela não conseguia falar nada de Inglês. Naquela época, aquelas pessoas que se formaram naquela época, poxa, não tem como tu vim dá aula num curso livre, que precisa falar, né. Agora eu tô tendo, eu participei agora desse curso que teve lá fora, ah eu achei muito bom: o pessoal ta falando, mesmo os que não saíram, né, os que não moraram fora tão interessados em aprender a falar, o pessoal tá buscando até cursos livres pra fazer essa, né, essa, como é que vou dizer, pra suprir isso, essa lacuna que faltava e tal, então, eu acho hoje as pessoas tão se formando lá nas Letras, eu falo mais lá na Universidade porque aqui na UNIFRA eu não tenho muito contato assim, mas o pessoal tá falando Inglês.

Pq: Quando isso não acontecia.

Denise: Quando que não acontecia antes. Então, claro que tu morar fora, acho que tem que ser pra qualquer profissional, né, de Letras tanto de Inglês, quanto de Espanhol, quanto de Francês, tu tem que ter como objetivo tu sair em algum momento, tu fazer um curso fora, tu tem que esse, isso vai ser um diferencial pra ti, mas não que seja um fator fundamental: “ah, eu não vou te contratar porque tu nunca morou fora!”. Não.

Pq: Vamos passar pra próxima? Bom, imediatamente, naquela nossa conversa, tu afirmas que muitos dos candidatos que tu entrevistas, embora formados em Letras, não têm condições de dar aula em escolas de idiomas, apenas em outros contextos de ensino, né, tais como colégios e cursos pré-vestibulares. Aí eu vou citar o que tu me falou: “Eu entrevisto muita gente aqui, formada em Letras que, tanto não só da Federal como da Unifra também, que chega aqui e não tem condições de dar aula num cursinho,

num curso livre de Inglês. Tem condições de dar aula num colégio, com certeza, né, num curso pré-vestibular, tudo sem problemas, mas assim a parte oral, né, a fluência na língua não existe. Então, claro que têm as exceções. Tem gente que fez faculdade, quando foram minhas colegas que falam muito bem, né. Pessoas que a gente conhece, que sabe que nunca moraram fora, mas que falam muito. Então, claro que têm as exceções, mas também têm aqueles casos que chegam aqui sem conseguir falar mesmo.” Isso tu falou naquele momento, naquele primeiro momento. Eu gostaria que tu respondesse o seguinte, então: o que que permite, na tua opinião, que o mesmo candidato, ele consiga dar aula numa escola do ensino Médio ou Fundamental, e não numa escola de idiomas. O que que teria de diferente, o que seria exigido de diferente desse candidato?

Denise: Num colégio, por exemplo, eu dei aula em colégio, Ensino Médio, né, por isso que eu falo assim com tanta..., tu não fala Inglês. Não tem como tu ter 40 alunos dentro de uma sala de aula e tu querer que eles falem Inglês, tu fala Inglês com eles. Não tem, sabe. É uma coisa assim humanamente impossível. Então, assim, o que tu vai fazer num cursinho pré-vestibular ou num colégio de segundo, de ensino médio, né, tu vai dá aquelas, os macetes que eles querem pro Vestibular, pra PEIES, eles querem aprender a ler um texto da forma mais fácil possível, né. Sabe, chegou ao ponto assim de uma turma minha, no colégio X isso, dum aluno chegar e me dizer assim: “olha, eu não vou prestar atenção nessa aula porque depois, se eu quiser, ... Eu falei pra ele “vocês tão perdendo a oportunidade de aprende a fala alguma coisa também”. Mas eu não, depois se eu quiser, eu pago alguém pra traduzi pra mim alguma coisa. Aí eu disse pro aluno: “Graças a Deus que existem pessoas como tu. São pessoas como tu que me sustentam porque vêm até mim pra eu traduzir as coisas. Então, mas, é isso, sabe. Eles, não tem muita... “ah, eu tô aqui pra aprende a fala”. Não, eles querem aprende o que eles vão precisar pro PEIES e pro Vestibular. Então, o professor não precisa falar Inglês, assim, claro que ele precisa saber o que que ele tá falando ali, né. Mas ele não precisa saber falar fluentemente. Dificilmente, ele vai te que manter um diálogo com alguém, ele vai ter que dar uma aula em Inglês. Isso não existe em colégio. Pelo menos, eu nunca vi.

Pq: E aqui então: o que que falta a esse candidato pra que ele atue numa escola de idiomas? No caso, então, a questão da fluência.

Denise: A questão da fluência.

Pq: Ao longo da nossa conversa, tu demonstras grande preocupação em relação à fluência do candidato, né, eu acho que isso é um ponto que tu falaste em vários momentos, né, que vocês realmente precisam, vocês, as escolas de idiomas, os cursos livres, precisam de alguém que fale aquela língua, né. Na tua opinião, então, aqui é uma situação: se determinado candidato apresenta uma fluência excelente na língua-alvo, mas não apresentaria então a formação docente, esse candidato estaria mesmo assim preparado para a docência, habilitado?

Denise: É aí vai depender, por que assim ó: tu dar aula, quer dizer, é muito complicado. Não é uma coisa assim: ah eu falo a língua, eu sei dá aula. Não, né. Até já comentei com várias pessoas isso. Tu é nativo da língua portuguesa, tu sabe dá aula de português? Então, não é bem assim. Não que, claro que tem

exceções e exceções, não que, por exemplo, assim ó: eu tenho um professor aqui que ele é formado em Psicologia, ele é psicólogo. Ele nunca saiu do país, ele foi nosso aluno aqui e ele, sempre ele fez os treinamentos da franquia, ele sempre se interessou bastante. Ele é um cara que ele adora dar aula, né, então ele se sai muito bem como professor, sabe. Ele tem fluência, apesar de nunca ter morado fora, ele tem fluência, e ele gosta muito de dar aula. Então ele se sai muito bem, é interessado. Ele estuda, ele vai atrás, sabe. Agora, se é uma pessoa que chega, pode ser nativo, entendeu, chega aqui e não tá, tem um monte de responsabilidades que tu tem que ter pra dá aula, não é só tu chega aqui e começar a falar, falar, tu tem que prepara a aula, tu tem que ter um norte naquilo que tu vai fala, não adianta tu chegar um dia falar uma coisa, outro dia, já é outra, que tu vai enlouquecer os alunos e não vai conseguir, né, tu tem que te um plano de aula que tu vai seguir pra, enfim, então, isso até eu conversei bastante com as gurias, com a Lô aquele dia, tu tem que ter dom pra dá aula. Tu tem que ter dom. Isso é uma coisa assim que, se tu não gosta Paixão. Não adianta, tu não vai conseguir dá aula se tu não tem essa paixão. Então, por isso assim que isso é muito complicado. Às vezes, acontece de chegar gente aqui que não é da área, mas que tem paixão pelo ensino, que gosta né, às vezes até não atua na área dele pra dá aula de Inglês, porque ele gosta. Então, acontece. Então, são casos e casos. Assim, é muito difícil pra dar uma regra pra isso.

Pq: É, até, por isso que é bem hipotética... Ao falares sobre as funções que tu desempenhas na escola, agora é uma outra questão, né, tu mencionas pelo menos duas: professora e administradora. Achei muito boa essa passagem: “É que agora, como eu tô sozinha aqui, eu tenho, eu faço a parte administrativa junto com a (aí tu fala o nome de uma funcionária da escola que eu não coloco aqui), eu faço a parte pedagógica, às vezes tem que se virar em mil, né. Esses dias, eu tava brincando: chegou uma menina aqui, querendo saber do departamento de RH, eu disse: sou eu, direção sou eu, departamento pedagógico sou eu, então, a gente acaba se virando mais, né”. Então, essa multiplicidade de papéis que tu desempenhas, tem que ser, né. Bom, a minha questão é a seguinte: que mudanças principais, né, quais as principais mudanças que tu vê, quando tu era apenas professora aqui da escola, que tu não era proprietária ainda, em relação a hoje? Tu acredita que houve alguma perda, algum ganho, a parte pedagógica talvez tenha ficado comprometida de alguma forma, ou apenas aspectos positivos...?

Denise: É, eu te digo assim ó: o ideal pra mim hoje seria que eu pudesse colocar alguém na parte pedagógica, um coordenador pedagógico, sabe, seria o ideal, porque daí eu posso cobrar dessa pessoa: “tu, olha, Gabriela, tu é a minha coordenadora pedagógica, então, eu quero que tu faça isso, isso e isso. Te vira. E eu vou me preocupar com as outras coisas. E não, assim, a situação econômica não, não permite que eu tenha uma pessoa só pra isso agora. E também não pode contratar um pessoa, tu não vai conseguir uma pessoa competente por cem reais, duzentos reais. Então, também não adianta eu contratar alguém que não vai funcionar. Então, eu acho que fica, sim, um pouco comprometida, como tu falaste, pela falta de tempo. Até assim, às vezes, eu passo mais tempo vendo a parte burocrática da coisa, administrativa e aí eu não tenho tempo de entrar em sala de aula aquele dia, eu não tenho tempo de, de de repente dar uma chamada num

professor que fez alguma coisa errada, compromete sim. Isso, até assim o ano que vem, com certeza, eu vou voltar para sala de aula, até porque eu tô, tô mais em contato com os alunos, é mais fácil do que se eu não tenho turma nenhuma. Então, assim, esse semestre, eu tô me organizando, to colocando a casa em ordem, né, vendo essa parte administrativa que eu nunca tinha feito, então, eu tô engatinhando ainda nisso, né, tô colocando as coisas em ordem pra, semestre que vem, com certeza, dar mais, mais atenção, mais prioridade pra parte pedagógica de novo.

Pq: É, e tu gostas...

Denise: É o que eu sei fazer.

Pq: É a tua paixão... (risos)

Denise: Com certeza, a parte administrativa é só um detalhe.

Pq: Mas que precisa né.

Denise: Que tem que fazer, que tem que fazer.

Pq: Bom, então, vamos pra próxima?

Denise: Claro.

Pq: Quando falas a respeito de tua, da tua opção pela docência, tu afirmas que, a princípio, tu pensavas numa maneira de ganhar dinheiro. Bem aquilo que tu me falou: “É, surgiu como uma oportunidade de ganhar dinheiro, a verdade foi essa. (Só que eu fiquei me perguntando, mas como que ela viu uma oportunidade de ganhar dinheiro em dar aula, mas depois eu entendi o que tu quis dizer) (risos). Eu tava morando em São Sepé, né, e aí eu queria, né, tava estudando, ainda fazendo o ensino médio, já tinha a minha filha e eu queria ganhar o meu dinheirinho. E aí surgiu a oportunidade de eu dar aula particular. E aí eu comecei a gostar, comecei a gostar da idéia de usar o Inglês que eu já sabia, que eu já falava né dando uma aula, dando aula particular”. Bom, tu acreditas que hoje a docência é, algumas vezes, vista como uma oportunidade apenas lucrativa, quer dizer, as pessoas apostam na profissão de professor pra...?

Denise: Não (risos).

Pq: Não tem como né.

Denise: Não tem como.

Pq: Na verdade seria outra coisa que eu gostaria de te perguntar: tu acredita que há candidatos que venham aqui apenas com o intuito de, apenas um bico, como tu tinhas falado?

Denise: Com certeza. Com certeza. (Toca o telefone)

Pq: Aparece?

Denise: Aparece. Aparece sim. E aí tu vê...

Pq: E tu consegue ver isso pela entrevista?

Denise: ah, tu vê direto. E ali, isso que acontece que também, é uma das razões, por exemplo, se tu prioriza pessoas que são formadas em Letras, ou que estão se formando em Letras, não é só um bico porque daí é a profissão dele, né. Ele é profissional da área. Outra coisa, ele não vai se “queimar, né, com aquilo. Ele vai dá o máximo dele porque ele sabe que é nesse meio que ele vai tá vivendo. Então, eu acho, tem gente, sim, que é bico, que chega aqui e diz assim: “Ah, ..., ah uma vez chegou uma pessoa aqui e disse assim: “Ah, eu sô médica, eu dô, eu..., sei lá, num consultório, eu atendo, sei lá, em São Pedro, não sei mais aonde,

não sei mais aonde... Eu tenho terça de manhã livre. Eu queria dá aula”. Jura, né. Uma pessoa que não, é uma maneira assim “ah, vou ganhar mais um dinheirinho ali na terça de manhã”.

Pq: É até um desrespeito, né.

Denise: É um desrespeito comigo, com os meus alunos, com os nossos colegas que tão na batalha aí né. Então, tem, sim, tem muita gente. E tu consegue vê isso de cara.

Pq: Uh, huh. Tá bom. Ao falares sobre a tua opção pelo curso de Letras, afirmas o seguinte: “Quando foi a época de fazer o vestibular (aí eu cito, né, o que tu falas) bom, eu já dou aula, né, já tava dando aula. E daí, nessa época, eu já tinha voltado pra Santa Maria e já tava dando aula na Fapas

Denise: Não. Na Fapas?

Pq: É!

Denise: Não, no (curso livre de línguas). Na Fapas foi depois.

Pq: Acho que eu me confundi. Voltando: “então, eu tava gostando e tudo, né. Então, eu vou fazer Letras agora pra ter, não que eu fosse aprender a falar Inglês, né, (porque tu já falavas), mas tem muita coisa de gramática que a gente aprende, né. Tem um monte de outras coisas, não é só a língua. Então, eu decidi fazer Letras por causa disso, pra seguir...”. Então, eu te pergunto: a que “monte de outras coisas” tu te referes quando tu diz: “fazer Letras pra aprender outras coisas, né, um monte de outras coisas”, tu falas aqui, né, “tem muita coisa de gramática que a gente aprende, né. Tem um monte de outras coisas (...)”.

Denise: É, eu, eu acho assim, seria mais assim ó, nem um “monte”, na verdade, (risos)

Pq: É, pra que então fazer o curso de Letras, né?

Denise: Seria pela, pela parte de gramática, número 1, que é uma coisa que pra mim sempre foi complicada, porque eu sabia, como eu aprendi a falar com quatro, aprendi a falar Inglês com quatro anos, eu sabia que era assim, mas eu não sabia te explicar por que era assim, né. Então, isso era uma coisa que, que me chateava bastante assim até, pra dá aula eu precisa poder explicar isso. Outro ponto é tu saber como explicar isso. Então, até assim, pra tu tê, tu vai atrás de leituras específicas de, até como lidar com o aluno, toda essa parte de, pedagógica da coisa, de como lidar com o aluno, como ser professora, né, porque tu sabe, eu te falei antes, tu falar a língua não quer dizer que tu saiba dá aula. Então essa parte de aprender a dar aula, o que que eu tenho que fazer para ser uma boa professora, né, que tipo de leitura que eu tenho que lê, que livros que eu tenho que comprar, então, isso, isso foi uma coisa que me chamou bastante atenção, tá, porque eu nunca tinha pensado... . (Toca o telefone) Então, assim ó, quando eu comecei a fazer Letras, no começo, eu tinha uma idéia diferente do curso de Letras, porque eu não imaginava que tivesse, por exemplo, que eu ia tê que fazer, em primeiro lugar, todos, todas as matérias do lado do Português, que era uma coisa que eu não queria, né, mas na época não tinha inglês puro, então, eu tive que fazer. Literatura, sabe, literatura inglesa, literatura norte-americana, nada disso, ninguém chego pra mim e disse: “olha, o curso de Letras é o seguinte: tu vai fazer isso, isso e isso”. Eu não tinha noção do que que era. E aí, ba, isso, muita coisa tu guarda, tu, né, mesmo que tu não vá usar, porque da área de Literatura

eu não uso nada, quase nada, mas tu guarda muita coisa. Tu te orienta melhor no sentido assim de como ser uma boa professora. Então, é por aí. Esse “monte de outras coisas” que eu me refiro é isso aí mesmo.

Pq: É, só pra vê quais são, quais eram as tuas expectativas em relação ao curso de Letras porque eu acho que isso é uma coisa que passa por todo mundo...

Denise: E eu vou te dizer que eu fui, assim, a minha expectativa maior era, bom agora, no curso de Letras, vão me ensinar gramática que eu não sei e vão me ensinar como ser professora. Era isso que eu pensava quando eu entrei no curso. Eu não tinha noção de que tinha tanta outra coisa,

Pq: Tanta cadeira (risos)

Denise: Tanta cadeira. (risos)

Pq: Bom, é, então né pra que serve o curso de Letras na tua opinião? Justamente para te oferecer esse subsídio, né....

Denise: Exatamente.

Pq: A formação específica, na tua opinião, garante a capacitação do futuro professor, tendo como base a tua experiência mesmo, tá, nas quatro habilidades da língua-alvo? Tu achas que hoje se consegue então aprender as quatro habilidades na universidade?

Denise: Eu acredito que sim.

Pq: Pelo que tu falou antes, mudou bastante, né.

Denise: É. Não e pelo que eu conversei com as gurias aí, com a X, e tava conversando com o pessoal lá de fora, a idéia é muito boa assim, a idéia de, são pessoas extremamente competentes, né, que tão a fim da coisa, que são afim da coisa, porque não adianta também tu tê um professor que vai lá, tá, então vô te ensina o “beabá” aqui e deu pra... . Não, eu acho que eles tão muito, o Y ali, o pessoal, eles tão muito empenhados em fazer com que a coisa aconteça, então, tem tudo pra esse novo currículo aí ser muito bom.

Pq: É verdade. (Alguns comentários). Então vamos passar pra segunda etapa, né. Ao discutirmos sobre as abordagens e concepções de ensino, eu te perguntei sobre as principais mudanças ocorridas desde a abertura da escola até o momento, né. Bom, naquela conversa, tu falaste: “No início, né, o ensino de gramática e o uso da tradução durante as aulas de inglês não eram permitidos”. No início, né, do curso. Hoje, entretanto, ocorre algo distinto: traduções são feitas quando necessário e gramática sempre que preciso. Na tua opinião, quais as principais causas dessas mudanças: trata-se de uma questão de mercado, visando apenas aos interesses do aluno como cliente, ou se trata de uma nova postura da escola, em termos pedagógicos mesmo, porque de repente vocês tenham percebido que o aluno aprende mais se se faz uso da tradução, né...

Denise: É, porque assim ó não é, essa tradução não é que ele vá traduzir a cada pouco, não, né, é mais assim, em último caso...

Pq: Sempre que necessário.

Denise: Sempre que necessário. Claro que a gente primeiro vai tentar ainda mostrar, né, por exemplo, *chair*, tu não vai dizer “ah, é cadeira”. Então, tu mostra a *chair* primeiro, mostra o que que é, no caso, então. É um último recurso, né, mas eu acho assim ó que é uma evolução na verdade, porque, o que que acontecia?

Tinha muitos alunos que saíam, saíam da aula sem ter conseguido pegar aquilo ali por algum detalhezinho que, talvez, se o professor tivesse usado um pouquinho de português, ele ia pegar. E a questão da gramática é a mesma coisa: é impossível tu, tu explicar uma regra sem tu explicar a regra, né, então. Não que tu vá dá só aula chata de verbo *to be* e tal, não. Mas tu vai, tu tem que usar um pouco a gramática também. Claro, tudo isso é muito assim ó, muito do bom senso do professor. Eu uso muito essa palavra com eles: o bom senso. Eu acho que o professor tem que ter muito bom senso.

Pq: É verdade. Bom, como resultado dessas mudanças, então, tu tens observado uma atuação mais engajada dos alunos nesse processo, ou não houve grandes mudanças por parte dos alunos? Tu vê, tu consegues verificar assim um resultado melhor?

Denise: Eu acredito que sim, eu acredito que sim, porque a gente, assim, conversava com os alunos, tinha muita gente que realmente, apesar de, “eu não entendo”. E aí é como eu te disse de repente aquele detalhezinho que faltava pra ele começar... . Aí se ele sai da aula entendendo aquela primeira aula, a segunda aula, ele já vem mais confiante. Agora se ele sai daquela aula, sem entender nada, a segunda, ele já vem cheio de..., ou nem vem. Foge porque não entendeu nada. Então, eu acho que melhorou bastante, sim.

Pq: Que bom. Bom, aqui, acho que... Ao falarmos sobre a questão da tradução, tu afirmas que se trata de uma herança do colégio. Uma espécie de mania dos alunos. Eu concordo plenamente. Às vezes, eles sabem, mas eles têm que traduzi.

Denise: Uh, huh. Têm que perguntar, têm que traduzir. Tem gente que chega a escrever do lado assim. Todo o livro escritinho do lado.

Pq: Tu afirmas ainda que quando trabalhas determinado texto, tu procuras conscientizá-los acerca da necessidade de se compreende o contexto, né, daquele texto, que envolve aquele texto. Então, eu gostaria que tu comentasses algo a respeito dessa tua atuação como professora de Inglês e como os alunos te dão resposta a esse teu trabalho. Agora tu não tá dando aula?

Denise: Aqui não, não. Tô na Fapas, agora professora da Fapas.

Pq: Mas quando tu tava em sala de aula, então, como é que, como é que tu verificava, tu conseguia visualizar se o aluno se mostrava mais interessado...

Denise: É, e tu tem que, tu tem que ter, por isso que eu falo no bom senso do professor, por exemplo assim ó: esse negócio de texto, trabalhar com texto. É superimportante tu, tu trabalhar com texto, tu faz os alunos escreverem também, só que não adianta tu trazer um texto pra aula que, em primeiro lugar, não interessa o assunto pra eles. Eles não vão, não vão se interessar e não vão se, se esforçar pra entender também. Então, tu tem que conhecer a tua turma. De repente é uma turma mais de adolescentes, tu vai trazer um texto mais, sei lá, sobre *surf*, sobre alguma coisa que interesse, que seja do mundo deles, não adianta tu trazer alguma coisa que não seja do mundo deles. E aí, sim, fazer com que eles entendam o contexto, como eu tinha falado antes, que eles entendam o contexto, não palavra por palavra, porque isso é uma coisa muito, muito difícil, muito chata de tirar da cabeça deles porque eles acham que eles têm que traduzi palavra por palavra e isso não funciona no Inglês. Tu sabe disso, sai uma coisa

completamente diferente. Então, sempre, eu acho assim, primeiro lugar, é tu conhece a turma, conhece os teus alunos e tu trazer alguma coisa que vá interessar, um assunto que interesse a eles. Aí tudo fica mais fácil de tu envolver, tu tem que envolver eles naquilo ali, senão eles não vão, eles vão te perguntar cada palavra, e vão traduzir do jeito que der e não vão... Então, assim, eu até sinto muita falta de tá em sala de aula, porque a gente se, a gente acaba se envolvendo bastante com eles, né, chegava conhecendo... E eu agora, o meu envolvimento com os alunos é ali na frente, né, é uma coisa mais: "Oi, tudo bom?", sabe,

Pq: É administrativo, né?

Denise: É, tu não tem aquele envolvimento e tu acaba, justamente por tu conhecer cada um deles, tu te envolve de uma forma assim que eu tenho alunos, por exemplo, amanhã, eu tenho uma janta de uns alunos que foram meus alunos há quatro anos atrás. E eles continuam se juntando e me convidaram pra janta. Fico uma turma de tanto que tu te envolve, né. Então, acho que isso é fundamental: tu conhecer os teus alunos, tu te envolver com eles pra tu pode envolvê-los naquele texto que tu tá trazendo, não só no texto como qualquer atividade que tu tá fazendo.

Pq: E com certeza a receptividade deles é muito melhor do que se tu ficar palavra por palavra, embora eles queiram isso no começo.

Denise: É, é, é.

Pq: Bom, quando eu te pergunto a respeito dos fatores que tu consideras fundamentais para que o aluno aprenda uma língua estrangeira, neste caso o Inglês, né, tu fala da questão da motivação. O que que significa, o que que é motivação pra ti?

Denise: Eu acho que ele tem...

Pq: Tem a ver com interesse?

Denise: Tem a ver com interesse, tem a ver com objetivo, né. Por exemplo assim ó: tem um aluno que chega aqui e diz assim: olha, eu quero viajar, eu quero fazer, sei lá, eu quero morar fora, por alguma razão. Esse aluno, ele tem um objetivo lá na frente, que ele quer alcançar aquilo ali, então, aquilo vai motivá-lo pra ele estudar, pra ele vir às aulas, né. Isso é o numero um, é colocar o aluno para dentro da sala de aula, né. Ele vem por quê? Porque ele tem um objetivo. Isso já vai motivar pra que ele venha. Aí dentro da sala de aula o que que vai motivar esse aluno? Tu ter uma aula legal, uma aula divertida, uma aula que, tu saia de cada aula, dizendo: "olha, hoje eu aprendi alguma coisa, né, eu falei, eu, eu, eu me esforcei pra falar, eu consegui né me expressar, então assim, essa motivação, eu acho, tem a ver com umas quantas coisas: com o objetivo dele, com ele tá dentro da sala de aula e ser uma aula legal que ele se envolva na aula, o envolvimento dele na aula, né. Isso tudo tem, tem a ver com... . É essa a motivação. É e o professor tá motivado porque se o professor chega aqui com uma cara, né, "ah, tô cansado"; "- Como é que foi o teu dia? - Ah, to péssimo, eu tô cansado, que saco tá aqui!" Ah, não tem, não tem objetivo que vá dar conta, né.

Pq: É, tá certo. Então vamos passar pra terceira etapa.

Denise: Vamos.

Pq: Quando eu te pergunto a respeito do corpo docente da escola, né, lembra que eu te pedi pra que tu falasse um pouquinho do corpo docente, mais especificamente sobre o número de professores que o compõe, tu

afirmas que isso varia bastante de semestre pra semestre. Bom, aí tu citas, tu falas o seguinte: “Olha, nós estamos hoje com oito professores, nove professores, nove, mas é uma coisa que cada semestre muda, né, porque tu não sabe, bá, nesse semestre, uma professora foi embora, sabe, semestre passado, no começo do ano, eu tive três professores que foram embora, sabe, e aí, desses três, de repente tu consegue contratar um que vai poder, né, ter mais disponibilidade aqui na escola, então, daí depende, cada semestre vai mudando”. Tu acreditas que essa rotatividade de professores, não só na tua escola porque isso acontece em todas, né, ela acaba comprometendo, de certa forma, a qualidade do ensino?

Denise: Não.

Pq: Que é oferecido ao aluno?

Denise: Não. Não, porque tu, tu pega uns professores que são treinados, que são, eles são treinados, tu vai pegar uma pessoa que realmente seja um bom professor, um bom profissional, então, não compromete. Como os alunos tão acostumados a cada semestre trocar de professor, porque mesmo que fiquem os mesmos, os mesmos, os mesmos professores, né, eles trocam a cada semestre, de qualquer forma. Então, eles já estão acostumados. Não, não compromete. Mas, eu acho, não sei se tu ia fazer essa pergunta, mas esse negócio da rotatividade, isso é uma das coisas que, existe essa rotatividade tão grande em função de não serem só pessoas formadas em Letras, da área de Letras, né, então, eu acho... . As pessoas que são, se eu tivesse um quadro de professores só com professores formados em Letras, de repente a rotatividade não ia ser tão grande, porque o que que acontece? Agora eu tô com dois professores que tão saindo: uma, ela é formada em Letras, tudo. Ela vai saí porque ela vai, vai, vai passar dois meses no Canadá. O que é ótimo pra mim. Eu já disse pra ela: “ó, quando tu voltar, vem me procurar de novo”, né, é ótimo. Achei super legal. O outro, ele tá saindo porque ele é estudante de Administração, ele quer fazer vestibular pra Agronomia, ele tem outras, outros planos e outras prioridades na vida dele. Então, de repente se esse menino fosse formado em Letras ao invés de Administração, ele não sairia. Daí, então, isso que eu acho assim essa rotatividade tem muito a ver também com não serem pessoas da área de Letras.

Pq: Uh, huh, interessante essa tua observação. Eu não tinha pensado em fazer a pergunta... e também isso traz custos pra escola, né.

Denise: Mas com certeza.

Pq: Treinamento de novos professores. Seria ruim pra escola, né.

Denise: É, é.

(interrupção)

Pq: Bom, vamos lá então. Sobre a atuação exclusiva dos professores da tua escola (tu vê que eu tô pegando pontos assim, né, pra gente não ficar muito em cima), tu afirmas o seguinte: “Eu prefiro que não trabalhem em escolas de idiomas (eu prefiro), mas a gente tem professores que trabalham. Enquanto a gente consegue manter uma ética na coisa... . Às vezes, eu converso com eles: “quer trabalhar noutra escola, tudo bem”. Eu não posso, né, eu não posso proibir porque eu também não tenho como: “ah, tu vai trabalhar só aqui agora, né, enfim...”. Então, eles podem ir, mas eu não quero saber nada do que tá acontecendo lá e também não quero que eles saibam

nada do que tá acontecendo aqui”. A questão da ética, como tu falou. Gostaria que tu esclarecesses o seguinte: se, durante o processo de seleção, há candidatos de desempenho excelente, tá, assim que não tem o que botar nem tirar, mas já atuantes numa outra escola de idiomas e candidatos ainda não atuantes, inexperientes no que se refere ao ensino de língua inglesa, tu darias prioridade a quais candidatos, embora aqueles tenham... . Não sei se isso já aconteceu contigo, porque geralmente acontece...

Denise: É, é, eu acho assim ó, se essa pessoa que não tem experiência, porque às vezes, assim ó, é mais fácil tu pegar um que não tem experiência e tu moldar do que tu pegar alguém que já tenha os cacoetizinhos de outras escolas. Então, provavelmente, eu daria prioridade pra essa pessoa que não, que não, que não, porque daí tu pega e tu molda do jeito que tu quer, na metodologia da escola, porque sempre fica alguma: “ah, mas eu trabalhava assim lá na... . Não, então é muito mais fácil tu pegar alguém que não tenha experiência e treinar essa pessoa, e moldar, como eu disse, do que alguém que já tenha esses...vícios.

Pq: É, porque é bem complicado, realmente. Tu afirmas que não proíbe a atuação simultânea, não tem como proibi, como tu me disse, que não podes, ou não tens como proibi-los. Eu gostaria que tu justificasse esse teu posicionamento: por que que tu acha, então, que não poderia proibi-los? Porque tem escolas que proíbem, né.

Denise: Tem, porque daí, porque como eles são horistas, né, é bem complicado. Teria que ter pessoas aqui com disponibilidade de ficar o dia inteiro aqui, né. E eu ainda não consegui... . Seria o ideal até eu ter pessoas que: “olha, eu vou ficar o dia inteiro aqui e vou dá aula... . Só que, mas infelizmente, eu não consigo. Tem horários que eu tenho muitas turmas naquele mesmo horário e eu preciso de mais professores ali. E de repente os professores acabam ficando com poucas aulas, porque nos outros horários isso não acontece e aí como é que eu vou dizer pra eles: “olha, vocês vão ficar aqui com três, quatro turmas. Eles têm que viver.

Pq: É, eu acho que tu é bem compreensiva nesse sentido, embora seja ruim por um lado...

Denise: Claro, claro que o ideal seria que só trabalhasse aqui, com certeza, mas é que a gente tem que ver, né, o lado...

Pq: É que, nas entrevistas que eu fiz, tu foste a única que “não, tudo bem, né, posso até aceitar, dependendo dessa questão da ética, claro, né...

Denise: Claro, claro.

Pq: Mas os outros foram bem taxativos, então eu gostaria de saber por que realmente. Eu concordo contigo...

Denise: Existindo ética, acho que não tem, não tem maiores problemas. Claro que assim ó se, se, a pessoa tem que se dar conta de que são duas escolas, que, de repente, a metodologia é completamente diferente nas duas e tem que saber lidar com isso aí. No momento que...

Pq: O que não é fácil.

Denise: Não é fácil. Então, às vezes, acontece até uma, uma seleção natural digamos assim. A pessoa acaba optando por um dos dois, né, porque não, é difícil essa coisa de tu, tu desligar totalmente de um lugar, ah, agora vou pra outro e vou trabalhar diferente no outro lugar.

Pq: É verdade. Bom, quando eu te pergunto a respeito dos incentivos oferecidos pela escola aos professores, tu falas da compreensão que há, né, quando determinado professor precisa participar de um curso, mesmo de outras áreas diferentes. É o caso do cara da Psicologia: “O cara faz Psicologia e dá aula aqui. Eu não tenho como trancar ele. Então, a gente sempre facilita aqui, vê um professor pra dar aula e tudo. Então, eu sempre procuro, né... ajudá-lo”. Analisando o excerto, eu verifico que a formação específica não é considerada uma exigência necessária pra contratação de determinado candidato na tua escola. A gente já discutiu isso, né, mas é só pra... Como tu avalia a tua postura, segundo o que fala essa autora, Celani, né, que ela trabalha com formação de professores e ela diz o seguinte: “Professores são obrigatoriamente pessoas com formação acadêmica”.

Denise: É, isso que eu te disse bem no começo. Eu tô até...

Pq: revendo?

Denise: revendo, né, porque, desde que a escola abriu, a gente teve aqui, eu nem era proprietária ainda, a gente teve varias, vários professores que vieram, que vinham dar aula aqui e não eram da área. E isso aí foi uma coisa que sempre aconteceu, né, aqui. E tem outras escolas, em outras escolas que eu já trabalhei, eu tive colegas que faziam Direito, faziam Jornalismo. Acontecia muito isso até em função de que as pessoas que se formavam, se formavam no curso de Letras nem sempre tavam aptas a dar aula num curso livre. Por isso que eu te digo. Hoje já dá pra tu rever, eu já estou revendo isso no sentido assim de que, se eu tenho um candidato que é formado em Letras, que é fluente no idioma, que é, tá apto a dar aula e que um não é formado, obviamente, que esse formado vai me interessar mais. Né, então, eu não posso te dizer assim “olha, não, nunca mais vai acontecer”. Mas, com certeza, a prioridade hoje é pras pessoas formadas, até porque são, é, é a minha área. Acho que eu tenho que eu tenho que “puxar a brasa pro meu assado”, digamos assim.

Pq: Não, eu só te fiz essa pergunta porque, realmente, ta lá né. Então, a gente fica pensando: “bá, mas e o mercado não vê isso será, o mercado não quer absorver. O que que ta acontecendo?”

Denise: É, e realmente...

Pq: ... é o que tu falaste: algum tempo atrás, eu trabalhei numa escola onde eu era a única, de nove professores, eu era a única que tinha, que tava em formação. Então isso não era critério.

Denise: É, não, e era muito difícil tu pegar pessoas assim do curso que, porque pouquíssimas pessoas têm condições de mora fora, de passar um tempo lá, de fazer um curso fora. Isso é, são pouquíssimas pessoas. E o curso não oferecia uma, uma, assim, uma fluência, digamos assim, que a gente precisa num curso livre. Então, isso acabava acontecendo. O que, hoje, aplaudo esse novo currículo porque vai mudar, está mudando já, está mudando e vai mudar mais com certeza, que a gente vai poder dar prioridade pras pessoas formadas, né, ou em formação.

Pq: Quarta etapa, Denise.

Denise: Vamos lá.

Pq: Ao questioná-la sobre o processo de seleção, que é o foco, né, as etapas desse processo, conforme geralmente acontece na tua escola, tu mencionas a questão do currículo, afirmando que: “A pessoa deixa o currículo aqui, né,

eu dou uma olhada no currículo, chamo os que me interessam, me interessaram mais pelo currículo, porque, às vezes (eu morri rindo), às vezes, chega uns currículos aqui que tu não acredita, sabe, “fui rainha de festas” e não sei o quê. Isso acontece, acontece. Então, assim ó, uma pessoa que põe isso no currículo certamente não vai funcionar, né. Então assim tem uns que tu descarta na hora, né, tem outros que daí me interessam”. Nesse caso, me parece, que o que tá no currículo, o conteúdo do currículo seria um critério de seleção já.

Denise: Uh-huh

Pq: Né, porque tu me diz assim: “então, uma pessoa que põe isso no currículo, certamente, não vai funcionar, né”. Então, eu te pergunto: o que que tu espera encontrar num currículo pra que esse candidato já, né, passe pra próxima etapa do processo de seleção?

Denise: É, assim ó, o que que mais me interessa num currículo é ver, por exemplo, ah, tá em formação no curso de Letras, uh, a quantidade de, de cursos que ele participou... . Isso tudo demonstra interesse da pessoa, né, porque uma pessoa que tá: “Ah, tô fazendo Letras, to no sétimo semestre” e nunca participou de curso nenhum também não tem interesse, né. Então, isso aí é uma coisa que chama bastante atenção. Moro fora, não moro fora, fez curso fora. E assim ó, principalmente assim essas coisas de “fui rainha de festas”, né, como eu falei, isso aí é uma coisa que eu descarto na hora, porque uma pessoa que põe isso não tem condições.

Pq: Não tem noção.

Denise: Não tem noção. Então, é uma coisa assim que eu nem vou perder tempo em chamar, porque não tem...

Pq: Tá certo. Ainda sobre o processo de seleção, tu relatas que, depois da análise do currículo, chamas os candidatos para uma conversa. Aí tu fala o seguinte: “Aí eu ligo pras pessoas, marco um horário pras pessoas virem conversar comigo. Aí vem a segunda etapa, que é a parte da entrevista que, normalmente, ela começa em português e aí, sabe, eu vou conversando com a pessoa, né, pra saber um pouco dessa pessoa: que coisas que ela gosta, se é casada, se é solteiro, se tem filhos, se estuda, se trabalha, se já morou fora, sabe. E aí, em seguida, a gente já passa pro Inglês. Daí começa a conversar normalmente, já tá, então, agora vamos falar em Inglês, sabe, eu não vou chegar e dizer “agora eu vou avaliar o teu Inglês”, agora vamos conversar em Inglês, então. Me conta da tua viagem pra Londres, agora... Aí já começo a falar em Inglês com ela”. Tu colocas isso bem direitinho: num primeiro momento, em português; num segundo momento, em Inglês. Bom, considerando esse excerto, eu te pergunto: se o candidato ainda não foi pra Londres, como ele reage a essa pergunta, porque na verdade tu dizes assim: “me conta da tua viagem pra Londres”.

Denise: É, não, na verdade...

Pq. Foi um exemplo.

Denise: Foi um exemplo. Mas assim, baseado no que ele me falou antes, no que a gente tava falando, pode sê assim, sei lá: “me fala da tua cidade natal, sabe, me fala do tempo que tu morou em São Paulo, então, isso tudo vai depender... . É só um..., isso foi um exemplo, e eu pego uma, algum assunto, sabe, pra ter algum

assunto porque a pessoa, eu nunca vi aquela pessoa, então eu preciso pegar alguma coisa que a gente já conversou pra eu poder... porque a idéia, “ah, eu dei aula num colégio municipal”, e como é que foi. Vamos falar agora, tu me conta dessa tua experiência como professor, né, e aí isso faz com que..., eu nunca digo agora eu vou, quero ver o teu inglês como é que tá. Nunca, porque tu não, isso já tranca, né. Então, eu sempre, “let’s speak English now”, sabe, “tell me about your experience in English”. E aí a pessoa já vai falando, né, normalmente, então, flui melhor a conversa.

Pq: É verdade, “agora vamos ver como é que tá o teu Inglês.

Denise: Agora eu vou te avaliar. Aí acaba, né. (risos)

Pq: Bom, neste caso, tu propões outros tópicos pra discussão, né?

Denise: Sim.

Pq: Depende, então, dessa primeira conversa que tu tens com eles...

Denise: É, até de repente sobre uma leitura, ele me conta que gosta de ler. “Que tipo de livro tu gosta de ler?” “Me fala agora do último livro que tu leu.” Sabe, alguma coisa assim...

Pq: O objetivo seria avaliar a proficiência, a fluência dele.

Denise: A proficiência, exatamente.

Pq: Na tua opinião, o que definiria um professor como eficiente? Tu coloca, né, em algum momento aqui. Que características do professor eficiente, o professor eficiente apresenta? O que que seria um professor eficiente? Tu acredita que aquele professor de Inglês que fala fluentemente é eficiente, ou que apenas fale fluentemente é eficiente?

Denise: Não, que apenas fale, não. Até porque, como eu te disse: todo mundo aqui em Santa Maria fala português, mas quantas pessoas são, né, aptas a dar aula? Então, acho, só a fluência não. O professor eficiente, acho que ele, além da fluência, ele tem que ter interesse, né, ele tem interesse, ele tem que ter interesse em buscar, fazer cursos, ler, saber que ele nunca sabe o suficiente. A pessoa tem que ter isso: “olha, eu nunca sei o suficiente”.

Pq: Não dá pra parar?

Denise: Não dá pra parar. Agora eu tô, eu já sei tudo. Não, a pessoa nunca sabe tudo. Tu tem que ir atrás. Aliás, em profissão nenhuma, na verdade. Mas, tu tem que ir atrás, o professor tem que ser aquele interessado: “Ah, eu vou...”. Tem que ter idéias. Ele tem que pensar não só quando ele tá na sala de aula. O professor se envolve mais que isso, né, a gente acaba se envolvendo. Se tu tá em casa, tá pensando em alguma coisa, em alguma atividade pra fazer, sabe, procura fazer coisas diferentes, atividades diferentes, não só o que tá no livro: “Ah, hoje, em vez de ensinar as frutas aqui dentro, olhando o livro, eu vou ali no mercado com eles comprar umas frutas, vamos fazer uma salada de frutas, sabe. Umassim, acho que o professor eficiente, ele tem que ser, ser envolvido, uma coisa que ele tem que ter é ter paixão pelo que ele faz, como a gente falou antes. Não tem como ser eficiente, sem ter paixão, né, e realmente, assim, ser organizado, pontual, ser, uma palavra que até a Lô usou bastante e eu gosto muito dessa palavra, é ser “pró-ativo”, quer dizer, não esperar que os outros te digam o que tu tem que fazer, tu, sabe, tu vai e faz, vai atrás e não, se tu não sabe, não fica esperando, sabe, “Ai, o Natal tá chegando! Ah, vou esperar que me mandem fazer

alguma coisa com os meus alunos no Natal”, entendeu, tenha, vou fazer uns cartãozinhos, vou, isso é legal, o professor... . Pra mim, eficiente junta tudo isso aí.

Pq: Interessante. Tu afirmas, de forma explícita, que a escola precisa de falantes fluentes e proficientes na língua-alvo. Novamente, parece que o processo de seleção está condicionado à competência lingüístico-comunicativa do candidato, né. (Mas também se não sabe falá, né!)

Denise: Não adianta.

Pq: E quanto às outras habilidades e competências desse candidato?

Denise: Tudo, tudo. Não adianta ele só falar, não adianta ele só falar... Mas é isso, tem que sê dentro das quatro habilidades. Até porque tu tem que exigir isso dos teus alunos também. Como é que tu vai exigir se tu não sabe?

Pq: Quando tu falas sobre a importância da entrevista de emprego como parte do processo de seleção, afirmas que nesse momento tu avalias tanto a competência lingüística quanto seu comportamento, o comportamento do candidato. E aí eu cito o que tu fala: “E até pra ver assim como é que a pessoa é, se é uma pessoa que é pró-ativa, sabe, vamos dizer assim, que eu não vou ficar, não vou precisar ficar o tempo inteiro em cima, no pé, dizendo: “olha, tu faz isso, tu faz aquilo, o que que tu já fez?, como é que é?, o que que tu foi fazer? Ah, tu foi pra Londres, o que que tu fazia lá? Sabe... . Essas pessoas normalmente são pessoas mais despachadas, né”. Aqui eu tive a impressão que tu considera uma pessoa que tenha viajado, essa coragem mesmo de se despregar da barra da saia da mãe, essa pessoa seria uma pessoa pró-ativa mais do que aquela pessoa.... Eu tive essa impressão. Vamos ver se é isso mesmo. Nesse momento, demonstras que candidatos pró-ativos estão mais sujeitos à contratação e que esse comportamento, geralmente, é resultado da experiência dos mesmos em outros países, caracterizando-os, inclusive, como pessoas mais despachadas. Seria isso mesmo?

Denise: Não, não, não. Não porque tem pessoas extremamente pró-ativas e despachadas que nunca saíram daqui. Então, eu acho assim ó, é uma forma de, às vezes, aliás, acho que todas as vezes, ajuda, ajuda, né, eu conheço muita gente que mudou muito depois de uma viagem.

Pq: Se obriga.

Denise: É, se obriga a mudar porque tu tem que fazer, tu tem que... . E isso não necessariamente pro exterior. Eu mudei muito quando eu fui morar em São Sepé. Então...

Pq: Outras experiências, como a Lô falou aquele dia.

Denise: Exatamente. Exatamente. Então, assim, não necessariamente pro exterior, mas tu ter, porque..., esse pró-ativo que eu falo assim não é uma pessoa que senta lá no curso de Letras, ou em qualquer outro lugar, e espera que tudo cai em cima dela, né. É uma pessoa que vai atrás, que toma iniciativa, vai ler alguma coisa, vai fazer um curso aqui, vai procurar..., “Ah, tem um minicurso não sei aonde, vou atrás”, né, então, isso é importante porque as coisas não caem no colo da gente assim, né, a gente tem que, infelizmente não caem, a gente tem que ir atrás.

Pq: Com certeza. Só pra esclarecer.

Denise: Tá!

Pq: Ao falares do treinamento como etapa do processo de seleção, o treinamento como mais uma etapa, né, tu afirmas o seguinte: “O treinamento, normalmente, é de três a quatro dias, dependendo do número de pessoas também, porque se é menos gente dá pra fazer em dois dias tranquilamente. Desse treinamento, aí eu vou ver quem é que tem mais disponibilidade porque, às vezes, tem professor maravilhoso que não pode dá aula de noite, e eu preciso justamente alguém pra de noite, né, então, daí, né, quando eu vou, que eu vou pegar os professores...” (aí tu continua). Ao falares a respeito dessa etapa do processo de seleção, tu chamas atenção para o fato de que, às vezes, um professor maravilhoso não é contratado devido à falta de disponibilidade, né. Então, o que que seria, na tua opinião, um professor maravilhoso? Acho que tem a ver com aquilo que tu falaste do professor eficiente, né, nesse sentido.

Denise: Uh-huh. É aquilo, né, o ideal, o ideal é aquilo que eu, que a gente já falou até, né, um cara, um cara!!!, uma pessoa que seja da área de Letras, que tenha fluência, que seja pró-ativo, que seja interessado, que tenha paixão pela coisa. Isso é o ideal. É o professor maravilhoso. Agora também não adianta “Ah, eu dou aula aqui e ali, não sei aonde e não sei aonde e tenho terça-feira livre”. Também não adianta. Então, isso, isso complica bastante. Então, às vezes, é preferível tu pegar alguém que tu vai ter que dá um pouquinho mais de atenção no começo, que tu vai ter que..., até acontece assim ó de pessoas ficarem o semestre inteiro participando de algumas aulas, vindo aqui na escola, conhecendo... . Então, acho que até é o ideal, sabe, é o ideal tu ter pessoas assim que tu possa treinar devagarinho, né, que vão lá assistir, tão lá pra assistir aula.

Pq: Comenta alguma coisa.

Denise: Exatamente, porque, às vezes, a gente precisa assim de uma coisa mais emergencial e aí tu acaba largando o professor em sala de aula meio cru ainda, então, o ideal é que ele fique mais tempo, assista bastante aula, vá conhecendo como é que funciona, pegue o material, vá preparando aula, dá alguma aula, sei lá, até pros próprios professores. Então, isso é o ideal assim dos treinamentos.

Pq: Gostei. Ainda sobre os critérios de seleção, abordas a questão do vestuário (Tu chegas a me falar sobre isso. Não só tu, todo mundo): “Blusinha curtinha, calça lá embaixo, muito baixo, os alunos adoravam, né. Os alunos adoravam, mas é o tipo da coisa que fica chato, né, e eu acho assim ó no momento que tu..., fica chato pra escola”. Nesse sentido, a pergunta que eu te faço é a seguinte: O modo como o candidato se veste, o estilo próprio desse candidato estaria então entre os critérios de seleção dos professores da tua escola?

Denise: Estaria, tá. Está, não estaria. Claro que assim ó não é uma coisa “Ah, porque a, sei lá, a fulana lá, a Maria se veste toda de terno, de uma forma mais tradicional, e a Joana é mais despojada, veste jeans...”

Pq: Não é isso.

Denise: Não é isso. É, de novo, ter o bom senso, né, por isso que eu gosto tanto dessa palavra. Tu ter o bom senso na hora de, até eu, por exemplo, eu não posso vir pra escola com uma roupa que, né, que eu vá pra piscina. Então, isso... . Não é nem estilo próprio. O problema não é o estilo. O problema é o tipo mesmo de roupa.

Pq: Porque, não, o estilo próprio não foi o teu caso, mas eu observei, em outras entrevistas que eu fiz, que hábitos da pessoa, hábitos alimentares, desse nível, eles também são considerados. Tu chega a considerar esse tipo de coisa, por exemplo, se a pessoa fuma, se ela não fuma? Isso não chega...

Denise: Não. Claro que assim ó, dentro da escola, não. Eu tenho professores que fumam aqui. E, dentro da escola, não, né. E até eu sempre converso com eles assim: quando tu é professor, tu é uma pessoa pública, né. Então, eu cansei de sair, eu sou uma pessoa que vou, que saio de noite também, como todos os professores aqui, eu cansei de sair e encontrar aluno, né. Inclusive aconteceu de eu ta em Porto Alegre uma vez e encontrar aluno lá em Porto Alegre. Então, assim, tu tem que ter uma postura, né. Claro que, tu vai num lugar, tu não vai, sei lá, fazer qualquer bobagem, estando com os alunos ali. Tu tem que ter postura em qualquer lugar. Isso é uma coisa que a gente tem que carregar isso. Não adianta. Tu é uma pessoa pública, né, de alguma forma, tu é uma pessoa pública, mas assim, não, não deixo de contratar porque é fumante ou não, porque é vegetariano ou não, né, enfim. (risos)

Pq: Aqui a mesma coisa: ainda sobre o corpo docente da escola, tu chamas atenção para a necessidade de comportamento exemplar, né, por parte dos professores. Aí tu falas o seguinte: “É chato, ah, eu vi o professor da (nome do curso) lá no Coyote, caindo de bêbado, no Absinto, sabe, fica complicado. Então, essas são coisas que eu sempre converso com eles que tem que cuidar, eles têm que ser modelos. (E aqui tu enfatizas, né, que eles têm que ser modelos). Não que a gente não dê as deslizadas de vez em quando, mas tem que cuidar, né”. Bom, então, a pergunta é a seguinte: Como essa visão de professor como modelo, né, (eu não sei se é bem isso que tu quis dizer) exemplo de comportamento, como que isso repercute na sala de aula, como é que os alunos, não sei, fora da sala de aula é uma coisa, né...

Denise: É, é. É que depende assim, por exemplo, as crianças, elas tendem mais a, a, a se espelhar no professor. Tive alunas que, eu gostava sempre muito de usar óculos na cabeça, aquela, aquela idéia de quem tá sempre de saída assim, né. Hoje eu não faço isso. Acho que, na época eu achava bem legal usar óculos na cabeça e tal. E quando eu me dei por conta, as meninas estavam todas usando óculos na cabeça, né, então, é uma coisa, os pequenos têm isso de se espelhar no professor. Como tem da menina se apaixonar pelo professor. Existe isso, né. Então, acho assim, modelo no sentido de não, não ser modelo do mal, né, não que o professor precise ser 100% sempre, né, o certinho, mas que seja um cara que, uma pessoa, né, que tem uma postura legal, até porque vai lidar com os pais, porque, né, de repente vai ter uma reunião com os pais. Eu não posso ter uma pessoa que, um professor que tá falando com os pais e tá mascando chicle, tá, né, tem que ter, ou ta fumando na cara dos pais, né, não pode. Isso, eu acho super importante. E não só com professores. Eu acho que qualquer profissão. Já viu tu ir num médico lá e o médico tá mascando chicle na tua cara, quer dizer, perde um pouco da, da, até da credibilidade, digamos assim. Então, esse modelo é nesse sentido. Não que eu espere que sejam todos perfeitos, mas...

Pq: Tá certo. Não, é só pra retomar essa questão. Ao descreveres esse perfil do professor que tu procuras atualmente, tu afirmas o seguinte: “Eu preciso

de uma pessoa que seja a fim da coisa (Esse discurso é bem recorrente) a fim de, aquela velha história de vestir a camiseta, né, que eu acho extremamente piegas isso, mas é o que funcional. É isso mesmo. É vestir a camiseta, é tá afim de trabalhar nos eventos da escola, de ter idéias, de dar uma aula divertida, de tá, sabe, eu sempre digo pra eles: “Os problemas é da porta pra fora. Aqui dentro é outra história. Então, o professor tem que ta sempre pra cima, não tem jeito, sabe, nem que tu tire sei lá da onde força pra fazer isso, porque às vezes acontece, né, as pessoas, enfim..., acontece com todo mundo, né, mas tu tem que tirar força de algum lugar e chegar aqui e esquecer”. Quando o candidato, depois de selecionado, se revela o oposto disso, quer dizer, no momento do processo de seleção...

Denise: Ele é tudo de bom.

Pq: É tudo de bom, é comprometido, é pró-ativo.

Denise: Ah, e acontece.

Pq: E acontece. O que que tu geralmente faz nessa situação? O que acontece com o coitado (risos)?

Denise: Ai, a gente, a gente começa, tu começa, parte pra uma conversa primeiro, né, tu vai, eu converso com ele e digo: “Escuta aqui, o que tá acontecendo, né?” Eu tive um cara, eu nunca precisei botar ninguém pra rua assim por causa disso, sabe. Eu já botei gente pra rua e não, é a coisa mais chata do mundo tu botar gente pra rua. Não é nada agradável. Mas nunca foi porque, por esse motivo. Já aconteceu de eu, dum professor que tá até hoje aqui, ele era maravilhoso no começo, ele teve uma má fase, digamos assim, ba, começou a não, não participar de nada da escola, e aí a gente sentou e converso e eu disse: “Escuta, cadê o professor aquele, o que que tá acontecendo, cadê a pessoa que eu contratei?”, né, e ele se deu conta e voltou ao normal e ficou tudo bem. Então, mas, olha, se não voltasse ao normal, ia (término da fita). No momento que começa assim a não ser legal pra escola mais, não tem porque eu manter essa pessoa aqui dentro.

Pq: E compromete, né, o teu trabalho.

Denise: Claro.

Pq: Vamos lá, então. Antepenúltima. O trecho que segue reforça a idéia de que fluência (de novo, né, eu tô batendo nessa tecla) é critério necessário à seleção de determinado candidato. Aqui tu falas o seguinte: “Claro que se a pessoa é formada em Letras e já deu aula, ou nunca deu aula, mas morou fora, tem uma fluência boa, ou nunca morou fora, mas tem uma fluência boa (eu vejo que, né, é importante isso) é melhor porque tem toda uma base da faculdade, justamente direcionada pra essa questão de dar aula e tudo que os outros não têm, mas não é, não é fator determinante, não é mesmo, tanto que formado (a formação, tu tá falando da formação) em Letras hoje aqui eu tenho um professor só, eu acho”. Mais adiante parece que se trata de uma exigência básica para que o candidato participe do processo de seleção, então. Aqui eu não sei se eu entendi mal, ou não sei como é que ficou, não sei como é que tu tá vendo isso agora, porque num primeiro momento parecia que a formação, né, ela era um critério importantíssimo, depois daí tu diz assim, né, que não necessariamente, mas desde que ele consiga falar. Desse modo, eu entendo o quê? Que a fluência seria, em primeiro lugar, o

critério considerado seria a fluência, né. Então, gostaria que tu revisse essa questão.

Denise: É, é, a, o negócio assim ó da, a fluência é importante, mas não vem sozinha, tá. Eu não posso ter alguém que fale, aquilo que a gente já comentou, não posso ter alguém que fale e que não saiba dar aula. Então as coisas vêm juntas, são, são coisas que não tem como tu separar uma pessoa que saiba dar aula, que esteja afim da coisa, que tem esse dom pra dá aula, essa paixão por dá aula da fluência. Isso aí não tem como separar. O, a questão do curso de Letras, aí tem de repente pode acontecer de eu ter, como eu te disse, eu tenho pessoas aqui que dão aulas maravilhosas e que não são formadas em Letras, mas têm paixão pela coisa, né, se interessam, têm paixão. Então assim ó a questão da fluência, ela é importante, sim, mas ela vem junto com a questão da, as outras habilidades todas, com certeza, né, a fluência e todas as habilidades, né, escrever, tu saber escrever, tu sabe ler, enfim, né, e, aí então assim a fluência vem junto com essa, com essa capacidade, digamos assim, de dar aula, com essa vontade, essa paixão por dá aula, e o curso de Letras é um, é um, um diferencial, né, que, com certeza, entre duas pessoas com as mesmas qualidades, uma tem curso de Letras, a outra não, com certeza, a que tem curso de Letras vai, vai ser a, a escolhida.

Pq: Tá bom. Ali tu falaste antes, né, da, aquele candidato que é melhor pegar de repente alguém que não tenha formação pra moldar.

Denise: Pra moldar. Não é formação. Na verdade seria experiência.

Pq: Perdão. Não tem experiência. Não formação. Experiência. Agora, acontece também, muitas vezes, de ele se adaptar à metodologia da escola e, depois de um certo tempo, começar a criar “asinhas”, né, como se diz. Nesse caso, tu chamarias primeiro pra uma conversa também.

Denise: Claro, claro..

Pq: Pra tentar, né. Bom, fechando aqui então. Quando falas sobre o perfil do candidato atualmente requerido, tu fazes menção à questão do dom, né, tu falaste hoje de novo, como causa do excelente desempenho por parte de uns, enquanto outros, apesar de formação, apesar de experiência no exterior, dos anos estudando a língua inglesa, não conseguem ser bons professores, né. Que outras justificativas tu daria a esse fato, além do dom, porque tem pessoas que, pelo fato de terem dom, como tu fala, elas têm essa pré-disposição pra dá aula? Não sei.

Denise: O interesse. Interesse. Interesse de tu ir atrás, porque, às vezes, e isso acontece, de novo, e não é, porque eu tenho repetido bastante isso agora, não é só na, na nossa área, né. Por exemplo, assim, eu adoro cantar. Então eu gosto de cantar e nunca estudei, e eu canto legal, eu gosto disso, sabe. Agora, de repente tem outra, sei lá, Maria que gosta de cantar, mas não tem jeito, não afina de jeito nenhum, não tem dom pra isso. A Maria até pode se esforçar mais, né, fazer cursos e vai caber a ela se esforçar e fazer cursos, fazer aula e coisa pra ela consegui chegar naquele ponto que ela quer conseguir cantar. E isso acontece na, no, na, com o dar aulas também. Se eu não, não tenho esse dom nato pra dar aula, sabe, mas eu quero muito, o que raramente acontece porque normalmente as pessoas que têm o dom, elas querem, quem não tem, já não quer nem sabe, né. Mas aí essa pessoa vai ter que se esforçar mais, vai ter que ir mais atrás,

como tem as pessoas que têm mais facilidade pra falar Inglês, pra aprender Inglês, a que não tem facilidade vai ter que correr mais atrás da máquina, mas..., aí vai do interesse dela de correr atrás da máquina, né, de sair em busca de cursos, de não ficar só lá na faculdade, de vir pra cursos livres, de buscar outros minicursos, ou palestras, ou seminários, enfim, fora. Então, o interesse é importantíssimo. Eu, deixa, eu só, eu queria complementar uma coisa do que a gente tava falando antes que, que eu tinha falado da outra vez que a gente conversou, que eu tenho só, tinha um professor, né, na verdade, tenho dois formados em Letras, e isso é uma coisa assim ó...

Pq: É, tu não tinhas certeza.

Denise: É, são dois. E uma coisa assim ó que me fez repensar essa coisa de que ah, no curso de Letras, ser formado no curso de Letras, a formação não é o diferencial, justamente, essas, essas..., como eu te digo, a experiência vai fazendo a gente repensar, né, algumas coisas. E essa coisa assim de eu posso cobrar mais de alguém que seja da área, né, eu posso cobrar: “Gabriela vai fazer um curso, vai ser bom pra ti, é da tua área”. Aí, a Gabriela vai lá faz porque é da área de Letras, mas a Maria não vai porque a Maria é do Direito. Pra ela não interessa pagar cem reais pra ir lá fazer um curso, né, então, isso, isso me fez repensar bastante, sabe, durante esse ano, agora que eu comecei a, a repensar isso, que, com certeza, assim, se eu pude ter só pessoas da área, é negócio.

Pq: Mas isso também porque tu assumiste só esse ano, né, a escola?

Denise: É, sozinha sim.

Pq: Porque antes, embora..., tu atuavas como proprietária, administradora?

Denise: É, eu tinha a metade, né, eu tinha uma sócia.

Pq: Mas não era, não dependia de ti apenas, né.

Denise: Não, não, é. Daí, agora, tu vai, sabe, pensando, repensando, reavaliando as coisas.

Pq: Denise, então pra concluir, né, vamos fechar aqui. Ao falares sobre a política salarial da escola, tu afirmas que “No começo não há diferenças salariais entre os professores. O salário aumenta na medida em que aumenta o tempo de atuação de determinado professor na escola”, mas tu destacas que “a gente tem um salário inicial, tem um salário inicial e aí, como tem dissídio todos os anos, os professores que estão aqui há mais tempo, eles ganham mais”, né. “Mas, já aconteceu do professor chegar aqui e dizer: “olha, esse salário inicial aí não vai rolar”. E aí o cara é muito bom, tu conhece o trabalho dele já. Aí tu acaba..., o salário inicial dele acaba sendo um pouquinho mais alto, mas assim, normalmente, as pessoas que vêm, que não têm, que nunca deram aula, então, sabe, assim, começando e tal, eles têm um salário inicial e aí cada ano que eles vão ficando aqui, vai subindo”. Então, eu gostaria que tu falasse qual é o perfil desse professor “muito bom”, né.

Denise: É justamente aquele, aquele, aquele cara que ele é formado em Letras, ele é super pró-ativo, ele dá uma aula divertidíssima. Eu não posso perder esse cara. Aí tu, tu, tu começa a pensar: Eu não posso perder esse cara, eu preciso desse cara trabalhando comigo, aí vem aquela negociação, né, ele quer mais, tu puxa pra menos. (risos)

Pq: Tá certo. É uma questão de negociação.

Denise: É uma questão de negociar.

Pq: Tu queres acrescentar alguma coisa?

Denise: Não.

Pq: O que tu achaste das perguntas. Estão de acordo com o que tu esperavas?

Denise: Uh-huh.

Pq: Porque pra cada depoimento, pra cada entrevista que eu fiz, eu tive que fazer um roteiro de perguntas, então, elas não se repetem. Agora eu vou entrevistar a Joana e vou fazer outro roteiro.

Denise: Claro, claro.

Pq: Mas assim eu procurei contemplar pontos que não estavam de repente pro nosso leitor da dissertação muito claros.

Denise: Perfeito.

Pq: Pra mim...

Denise: Até coisas assim, essas, essas, foi legal a gente revê isso porque muitas coisas mudaram já né.

Pq: E tu vê que o teu discurso, no primeiro momento, ele foi mais categórico.

Denise: Exatamente.

Pq: Agora tu já tá ponderando algumas coisas, em função...

Denise: É.

Pq: nós, em função da experiência que a gente tem, né. Reavaliar.

Denise: Tu vai reavaliando, não tem jeito. E que bom que é assim.

Pq: Que bom que é assim. Denise, não sei se tu queres falar alguma coisa sobre a pesquisa...

Denise: Não.

Pq: Eu acho que realmente vai surti efeito, porque eu tenho apresentado em vários congressos e o pessoal se interessa tanto em saber o que que os proprietários estão buscando.

Denise: É, é.

Pq: Pra quê? Pra eles aperfeiçoarem a prática.

Denise: Isso pra nós é bom porque daí vai, vêm pessoas mais naquele perfil, né.

Pq: Com certeza.

(Desfecho)

GETÚLIO - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO PRIMEIRO E SEGUNDO ENCONTROS

PRIMEIRO ENCONTRO

Pq: Tá, então, eu vou começar te perguntando alguma coisa sobre a tua pessoa mesmo, tá só pra ter esses dados, pra ver quem tu és. Eu gostaria que me falasses, bem rapidamente, de onde que tu és, onde tu moras atualmente, se fizeste faculdade, ou não, de que, onde... e depois eu te pergunto outras coisas.

Getúlio: Tá. Bom, eu sou daqui de Santa Maria, moro aqui em Santa Maria e estou fazendo faculdade na UFSM.

Pq: Tu estás no início do curso?

Getúlio: Não, era pra eu me formar no final do ano, agora, mas eu vou fazer algumas cadeiras e vou me formar, provavelmente, no ano que vem.

Pq: Então, tu és um professor em fase pré-serviço?

Getúlio: É.

Pq: Eu queria saber por que que tu escolheu essa carreira, essa profissão. Quando tu optaste pela docência? E por quê?

Getúlio: Bom, desde muito cedo, eu, eu comecei, eu me interessava muito pelo Inglês. Eu sempre busquei muito. E eu tive a oportunidade de fazer um curso. Depois eu fiz um curso pós-avançado, fiz um curso avançado depois eu fiz um curso pós-avançado, num curso particular. E depois eu comecei a dar aula, depois de dois semestres fazendo esse curso, eu comecei a dar aula, e comecei a faculdade junto. E tô até agora...

Pq: Tu foste aluno então de uma escola de idiomas?

Getúlio: E depois professor. Depois de um ano, professor.

Pq: E a partir dessa tua experiência como aluno que despertou o interesse em ser professor?

Getúlio: É, eu acho que eu já tinha

Pq: Mais ou menos?

Getúlio: Eu acho que eu já tinha o interesse antes, né, antes mesmo de ser aluno, eu já tinha o interesse.

Pq: Interessante. E há quanto tempo, então, tu atua como professor de Inglês?

Getúlio: Três anos.

Pq: Três anos. Aqui tem uma pergunta assim ó: “antes de tu abrires a tua escola...”. Só que aqui não é a tua escola, né, mas tu atua como entrevistador aqui também, né. Tu que atua na seleção dos candidatos. É isso?

Getúlio: Sim.

Pq: Qualquer coisa, pode me corrigir.

Getúlio: Tá.

Pq: Tu chegaste a trabalhar em outras escolas de idiomas?

Getúlio: Trabalhei em duas mais.

Pq: E durante algum tempo? Quanto tempo mais ou menos?

Getúlio: Na verdade três mais, três mais escolas. Eu trabalhei um semestre em cada uma. Então, três semestres, um ano e meio, mais ou menos. Dois anos, trabalhando nessas três outras escolas.

Pq: E hoje? Qual é a tua rotina de trabalho?

Getúlio: Eu tenho aulas é, terças, quintas e sábados. Eu diminuí um pouco a minha carga horária em função da universidade e de alguns outros afazeres, mas, em princípio, eu tenho esses dias. São três horas, são seis horas semanais, fora o sábado que tem mais quatro horas. Eu trabalho dez horas por semana.

Pq: Mais...?

Getúlio: Mais aulas particulares e mais a faculdade, né, que me toma um tempo.

Pq: E fora isso, fora as aulas que tu dás, esse, essa tua atuação como entrevistador, isso depende algum tempo também? Como é que acontece?

Getúlio: É muito pouco porque, agora, a gente não tá fazendo a entrevista mais e, mas, isso, isso é feito geralmente no início do semestre, quando a gente tem necessidade de ter um professor, né, novo.

Pq: Não é freqüente, né. Só quando há a necessidade.

Getúlio: Só quando há a necessidade.

Pq: E o que que te levou a participar desse processo de seleção? Quem que determinou?

Getúlio: A coordenação da escola.

Pq: Tu saberias me dizer o motivo?

Getúlio: Não.

Risos

Pq: Vamos falar um pouquinho sobre concepções, abordagens de ensino? Pode ser?

Getúlio: Certo

Pq: Não dá pra eu te fazer essa pergunta, porque não foste tu quem abriu essa escola, né. Eu ia te perguntar quais eram as tuas idéias, mas assim ó: antes de tu atuares, né, como entrevistador, como responsável pela seleção desses candidatos, quais eram as tuas idéias sobre ensino-aprendizagem de Inglês? O que que pra ti seria um profissional qualificado pra trabalhar na tua escola? Tu pode me, tu podes fazer assim ó: falar sobre antes da tua atuação, né, e depois, agora. Como que tu vê? Houve alguma mudança, ou pra ti sempre foi aquele determinado perfil?

Getúlio: Bom, eu acho que todo o profissional, ele precisa ter essa qualificação da universidade, né. Talvez um pouco antes, quando eu comecei a trabalhar, que eu tava no início da faculdade, talvez um pouco desiludido, né, eu achava que não era tão importante. Mas, hoje em dia, eu creio que é fundamental tu ter uma formação de docência dada pela universidade, né, questão didática, a questão, a própria questão de língua, de abordagens e tudo o mais. Eu acho muito importante. Então, eu acho que, em primeiro lugar, ele tem que ter esse pré-requisito. Ele tem que suprir esse pré-requisito. Mas, isso não é a única coisa. Infelizmente, né, porque, na faculdade, não são formados professores tão, tantos professores qualificados quanto, né, eles não são tão qualificados quanto

deveriam ser. Mas, eu acho que uma experiência no exterior é uma coisa importante, mas não é tão fundamental quanto essa, essa necessidade...

Pq: Essa experiência?

Getúlio: Essa experiência. E claro, o domínio da língua, a pessoa, a pessoa tem que ser uma pessoa motivada, uma pessoa comprometida, né, comprometida com o trabalho porque, como se diz, vestir a camiseta do curso, fazer realmente parte do curso.

Pq: Uh, huh. E considerando o método de ensino desta escola, qual seria a abordagem que vocês utilizam e qual seria a mais viável, na tua opinião, para que o candidato realmente consiga uma vaga aqui na (nome da escola)?

Getúlio: É em relação à entrevista? A abordagem que eu falo...

Pq: Não, a abordagem de ensino mesmo.

Getúlio: Da metodologia da própria escola.

Pq: Isso.

Getúlio: Bom, nós temos uma metodologia que se baseia na neurolingüística. Então, desde os primeiros livros, os alunos são expostos, até o terceiro livro, eles são expostos a uma comparação de língua, então, é uma comparação com a própria língua materna. E é todo um aprendizado neurolingüístico, então, a gente trabalha com essa abordagem. E eu acho que o professor, ele precisa, além de ter o conhecimento da, dessa abordagem, ter o conhecimento da metodologia, ele precisa se adaptar. Existe uma adaptação, existe uma, essa necessidade de adaptação por parte do professor.

Pq: Digamos que venha um candidato aqui, né, tentar uma vaga, que não tenha conhecimento dessa metodologia, vocês oferecem algum treinamento pra esse candidato? Como é que ele é feito?

Getúlio: Todos os, todos os candidatos, eles passam por um treinamento da metodologia e ninguém começa a dar aula sem ter esse treinamento, sem assistir às aulas, sem ter, sem ter pleno conhecimento de como a aula é dada, de como funciona. Existem muitos passos que devem ser cumpridos pra realmente essa abordagem ser efetiva, né.

Pq: E tu poderias me dizer que é que dá esse treinamento? Não o nome da pessoa, mas que função ela tem na escola? É outro professor?

Getúlio: É o coordenador pedagógico.

Pq: Coordenador pedagógico. Isso faz parte...

Getúlio: Eu tô dando esse treinamento agora, em função da...

Pq: Isso é parte do processo de seleção?

Getúlio: Isso é, é exatamente. Nem todas as pessoas que passam pelo treinamento, existe uma pré-seleção.

Pq: Eu gostaria que tu falasses. Podemos passar pra essa etapa, então? Eu gostaria que tu falasses sobre a seleção em si, como é que ela acontece. Daí tu já me fala sobre o treinamento.

Getúlio: Certo, certo. Bom, existe uma entrevista, em primeiro lugar. Uma entrevista oral onde o candidato se apresenta à escola e, e, e a gente conhece um pouco o perfil desse candidato e como ele, aonde ele já atuou, o que que ele já fez e quais são as expectativas dele dentro da escola., né, a formação desse professor. E, dentro da própria entrevista, a gente já pode, a gente pode ter uma

noção do comprometimento desse futuro profissional, ou seja, qual é a vontade dele, por que que ele tá se candidatando a ser professor da escola.

Pq: Os interesses.

Getúlio: Os interesses. Exatamente.

Pq: Se ele tem algum, alguma intenção de ficar mais tempo na escola.

Getúlio: Exatamente, o perfil do profissional hoje em dia gira em torno disso, porque os alunos cobram muito isso. Essa rotatividade de professores não é uma coisa boa, né, até porque o professor que vai ficar um semestre, ou dois semestres, nós temos que contratar um professor mais. Existe todo um desprendimento de tempo, em questão, em função da metodologia, em treinamento, existe uma, um desprendimento de dinheiro também, né, porque tudo isso envolve uma, a parte financeira, ou seja, a pessoa que tá dando o treinamento é paga por isso, né.

Pq: Então, e depois dessa entrevista... É uma entrevista...

Getúlio: Oral

Pq: que vocês fazem pra conhecer basicamente o candidato e ver as intenções dele, né.

Getúlio: É, isto, é, é.

Pq: Depois dessa entrevista, teria alguma outra etapa, dentro desse processo de seleção?

Getúlio: Sim, existe uma prova escrita pra, pra ser feita uma análise da parte gramatical.

Pq: Conhecimento de língua mesmo.

Getúlio: Conhecimento de língua propriamente dito. Isso já é visto previamente na entrevista oral.

Pq: Ah, é feita em inglês?

Getúlio: É feita em inglês essa entrevista. E, depois uma prova escrita, né, pra ver como é que a pessoa escreve, e como, né, como é que é o vocabulário, essa coisa toda. E, depois disso, o treinamento. Passando por essas duas primeiras etapas, o treinamento, né, o treinamento geralmente demora uma semana.

Pq: O que que é feito no treinamento?

Getúlio: Uh, bom, o treinamento, ele é baseado, o treinamento na metodologia, é lógico, ele é baseado em explicar como as aulas são dadas, a função de cada etapa dentro dos livros, de cada passo, de cada exercício, né. Nós explicamos os materiais também: como eles são utilizados, pra que que eles existem, né, deixamos o professor a par de todo o aparato que a escola oferece pra o aluno, e também o do curso em si, né, o professor, o futuro professor, ele acaba ficando por dentro de, de, de como a estrutura do curso funciona, o porquê que a (nome da escola) é a (nome da escola), porque que ela tá há quinze anos no mercado. Existe toda uma explicação em relação a isso. Além da metodologia, a questão da escola, a missão da escola, né, tudo isso.

Pq: E como é que vocês avaliam a didática de ensino desse candidato? Porque, a questão da fluência, do conhecimento de língua, vocês avaliariam então ou pela entrevista, ou pela prova escrita. E como é que é avaliada essa didática de ensino? Vocês avaliam?

Getúlio: É um dos... uh, huh, é um dos passos do próprio treinamento, né, porque, dentro do treinamento, eles dão micro-aulas, né, eles pegam uma lição do livro e

dão a aula pros próprios professores que estão sendo treinados. Então, dentro disso daí, a gente consegue avaliar a metodologia, o pique de aula que a pessoa tem e...

Pq: Tu costumava participar dessas aulas?

Getúlio: Sim, sim, sim.

Pq: Tu assistis às aulas?

Getúlio: Assistindo, é, assistindo.

Pq: Então seria avaliada dessa forma a metodologia. Bem interessante. Antes de vocês fazerem a entrevista, como é que vocês ficam sabendo dos profissionais que estão aí à disposição? Eles vêm até vocês? Deixam o currículo? Ou vocês colocam anúncio no jornal? Como é que é feita essa coleta de...?

Getúlio: Geralmente, têm muitos currículos, né. As pessoas vêm, entregam os currículos, né, pra uma futura avaliação e tudo o mais. Então, nós temos um acervo de currículos e, fora esse acervo de currículos, nós, se necessário, nós colocamos um anúncio no jornal, né, na universidade mesmo que é um, que é bom meio de, de comunicação assim pro curso e tudo o mais.

Pq: Bom, ainda sobre o perfil do candidato, então, tá, eu vou te colocar uma situação e eu gostaria que tu pensasses nessa situação e falasse o que tu pensa realmente sobre isso. Então: dois candidato. Tu tens o candidato A e o candidato B. O candidato A é falante nativo de Língua Inglesa e não tem formação na área e, embora não tenha formação específica, está concluindo sua pós-graduação na área das exatas. Quer dizer, ele não tem contato com o ensino de línguas, mas ele tá concluindo mestrado, doutorado, nas exatas. O candidato B, por sua vez, apresenta graduação na área de Inglês, é brasileiro e falante não-nativo (óbvio né). Risos. O que determinaria a contratação ou não desses candidatos? Vocês já tiveram alguma situação desse tipo, em que um candidato vem aqui, ele apresenta um conhecimento de língua muito bom, porém ele não tem formação. Em contrapartida, outro candidato vem aqui, ele tem formação, não tem um conhecimento tão bom quanto o do primeiro. Vocês já passaram por esse tipo de situação? Eu gostaria que tu me fizesse esse tipo de comparação.

Getúlio: Não, nunca aconteceu aqui. Pelo menos no tempo que eu tava, mas eu acho que o falante nativo, ele é um atrativo muito grande, né. E pensando além do, um pouco além do, da questão de ensino, né, que o falante nativo pode ficar um pouco pra trás nessa questão didática, o professor que é falante nativo, ele, ele traz alunos pra escola. Todos os alunos, ou a grande maioria dos alunos quer ter aula com um falante nativo.

Pq: Por que que tu acha isso?

Getúlio: É, porque é um contato real com a língua, né. E todo mundo almeja a isso, todo mundo almeja esse contato real com um falante nativo pra ter, porque por melhor que seja o professor, por mais dentro que ele seja da realidade da língua, ele nunca vai ser um falante nativo, né. Então, isso é um atrativo muito grande pros próprios alunos e, né...

Pq: Então não haveria problema algum em contratar um professor sem formação, nativo?

Getúlio: Não, não. Nós temos um professor aqui, americano, formado em filosofia.

Pq: Tu podes me descrever um pouquinho o corpo docente de vocês?

Getúlio: Bom, nós temos um corpo docente bem enxugado agora. Nós estamos, estamos tentando enxugar o máximo possível pra poder dar bastante turmas pros professores que tão aqui. Nós temos uma professora formada..., posso dizer o nome?

Pq: Pode, depois não aparece.

Getúlio: que é a (nome da professora), que se formou agora. Nós temos uma professora que tem pós-graduação, que é a (nome da professora). Nós temos um professor, que é o (nome do professor), que ele não tem formação, até aonde eu sei, formação acadêmica específica pra área, pra área de línguas, mas ele é uma pessoa que morou três anos fora, então, ele tem uma bagagem de língua muito grande. Nós temos, tem eu...

Pq: Que é professor em formação.

Getúlio: Professor em formação, exato.

Pq: Que vai terminar o curso?

Getúlio: É.

Risos

Getúlio: Nós temos a (nome da professora), que é professora de Espanhol. Ela é nativa também, do Uruguai. Não tem formação específica na área. Nós temos uma professora de Francês também, com pós-graduação em Letras, na área de Letras. Eu acho que o corpo docente é este.

Pq: A (nome da segunda professora mencionada) que tu falaste, ela tem pós-graduação em Letras também?

Getúlio: Letras também.

Pq: Bem, bem diversificado o corpo docente de vocês.

Getúlio: É, é.

Pq: Vocês notam uma receptividade maior em relação a alguns professores do que outros por parte dos alunos?

Getúlio: Ah, sempre, sempre existe isso, mas acho que é uma questão muito mais de...

Pq: Empatia?

Getúlio: de empatia do que propriamente da questão didática, da questão de língua, né.

Pq: Ainda sobre o perfil do nosso candidato, né... Eu queria que tu resumisse, então, o que que vocês buscam, o que que a (nome da escola) busca, né, nesse candidato que ta querendo entrar aqui pra escola, trabalhar aqui com vocês, o que que vocês querem dele? Um candidato que ta pleiteando uma vaga, como professor de Inglês, especificamente?

Getúlio: Em primeiro, em primeiro lugar, um comprometimento muito grande, uma dedicação muito grande também. A escola precisa de professores que sejam, além de qualificados, além de capacitados pra tá dentro da sala de aula, pra tá fazendo um trabalho muito bom com o aluno, nós precisamos de um professor que seja comprometido, que, que entenda a causa da escola e que faça parte da escola como um todo, né. Hoje em dia, isso é uma questão que, que vai além da, da, da própria (nome da escola), e eu acho que vai além dos cursos de Inglês também, todas as empresas, elas tão procurando colaboradores qualificados não só no que eles fazem, né. Então, é a questão de tu tá dentro da escola e tu

realmente se envolver com a escola, né. Um exemplo prático disso é: um quadro ta torto na parede, né: “Ah, mas para aí eu sou professor de Inglês, eu não tenho que arrumar quadro na parede”. Quer dizer, isso é uma coisa que, hoje em dia, não se pode aceitar mais, né. Esse, essa pessoa que vai ser contratada, ela tem que ser uma pessoa dinâmica, tem que ser uma pessoa, como eu falei já, comprometida, e, além de tudo, ela tem que ser flexível, né. Um dia, talvez, ela possa atender um aluno, um aluno, ou uma pessoa que vem pra escola, na secretaria, né, ele pode atender a um telefone, ele pode, por que não, arrumar um quadro na parede. Então, todas essas coisas, todo esse envolvimento, ele é uma... Isso é muito difícil de, de, de..., talvez até seja um pouco de teoria, de tu ver numa entrevista, porque, na entrevista e no treinamento, todo professor é ótimo, tá comprometido, tá, é flexível, faz tudo, se ele vê um copinho sujo em cima da mesinha, ele vai lá e coloca no lixo. Talvez isso seja na primeira semana. Mas o perfil do, do, do empregado, ele tem que se basear nisso daí.

Pq: E, depois dessa seleção, então, pra ver se esse perfil é realmente aquele que vocês buscavam, né, depois que esse professor foi selecionado, né, vocês têm um acompanhamento das aulas desse professor?

Getúlio: Existe, existe um acompanhamento metodológico das aulas.

Pq: Vocês costumam assistir aulas?

Getúlio: Sim, assistir aulas e fazer algumas anotações, né, reuniões e tudo o mais pra poder sanar alguns problemas que existem.

Pq: Então, vocês têm reuniões pedagógicas também?

Getúlio: Pedagógicas. Isso. Agora...

Pq: Tu saberias me dizer com que frequência?

Getúlio: Uma vez por semana. Agora, elas não tão acontecendo, mas por uma questão um pouco de tempo, né, mas elas acontecem uma vez por semana, né, normalmente.

Pq: E quando alguém assiste à aula desse professor, ele se mostra intimidado, com receio?

Getúlio: Ah, eu creio que não. Eu creio que as pessoas são capacitadas. Elas tão ali porque são capacitadas. Eles não têm o porquê de sentir isso. E toda a crítica que vem depois dessa, dessa assistência, depois dessa, assistência não, depois dessa, desse acompanhamento, toda crítica que vem é uma crítica construtiva, ou seja, é uma crítica pra levar esse professor, que tem defeitos, como todos têm, a sanar esses defeitos, talvez, alguma coisa dentro da própria metodologia que não tá sendo feito certo, né, então tudo isso conta.

Pq: Tu poderias, então, especificamente sobre a entrevista, já que a gente falou nela, né, me dizer algumas perguntas que tu costuma fazer. Tu já me mencionou assim os assuntos discutidos, né: experiência anterior, formação... . Perguntas além disso que vocês fazem, que tu fazes, né?

Getúlio: É, na verdade, as perguntas são, são, não, não existe uma regra pra perguntas.

Pq: Um roteiro.

Getúlio: É, um roteiro. É, não existe. Na verdade, a primeira entrevista e o primeiro contato, que é o contato da entrevista oral, ele é um contato realmente pra saber se a pessoa é capacitada dentro da língua, se ela tem uma fluência, se ela tem um *accuracy* de língua e tudo o mais. Então, a gente, eu falo geralmente sobre

qualquer assunto assim que possa ser interessante, que a pessoa possa demonstrar que ela realmente tem a, tem essa fluência, e se...

Pq: Tu propões um assunto pra discussão. É isso?

Getúlio: Isso. Um assunto, ou, ou eu peço pra pessoa me contar a, as experiências e, e aonde que ela já trabalhou, o que que ela fez, e o que ela espera dentro da escola. Também é uma coisa muito importante, né.

Pq: Vocês dariam prioridade pra um candidato que já tenha tido experiência anterior ou isso não é levando em conta?

Getúlio: Não. Isso não é levando em conta. Não, de forma alguma. Até porque nós temos pessoas que vêm de outras escolas, transferidas, pra Santa Maria, e não, e isso não é um pré-requisito ou uma garantia que essa pessoa vá ter um emprego dentro da (nome da escola) de Santa Maria, né.

Pq: Ah, vem de outras (nome da escola), não de Santa Maria. Entendi. Tá bom, então. Outra questão sobre os professores de vocês, aqui, né, o corpo docente, é permitida a atuação desses professores em outras escolas de idiomas?

Getúlio: Não.

Pq: Não. Tu saberias me dizer o porquê.

Getúlio: Não. Pelo fato de, exatamente por isso a gente tá enxugando o corpo docente, pra que não haja necessidade da pessoa sair da escola aqui e ir trabalhar em uma outra escola, uma escola privada, de idiomas, ou seja, uma concorrente da (nome da escola). Mas, eu acho que isso é uma coisa que não é ética, em primeiro lugar, vestir uma camiseta e vestir outra ao mesmo tempo. Agora, uma escola pública, uma escola particular de ensino Médio, de ensino Fundamental,

Pq: Não teria problema?

Getúlio: universidade, não existe problema nenhum.

Pq: Ta, uh, huh. E, a escola costuma oferecer incentivos pros professores pra que eles vão a congressos, participem de encontros pedagógicos...?

Getúlio: Não, não.

Pq: Isso é por conta do próprio professor?

Getúlio: É.

Pq: Bom, eu acho que seria isso sobre o perfil, né, não sei se tu queres acrescentar mais alguma coisa...

Getúlio: Não, acho que é isso.

Pq: Com relação aos conhecimentos do candidato mesmo, acredito que vocês considerem tanto o conhecimento de língua, né, quanto o conhecimento didático? Não apresentando esses conhecimentos, fatalmente, o candidato não será selecionado.

Getúlio: Exato.

Pq: Então, eu gostaria que tu falasse assim ó sobre o candidato que vocês jamais contratariam, o perfil daquele que vocês nunca contratariam. Não sei se ta bem claro isso pra ti, mas...

Getúlio: Sim, sim, sim. Eu acho que todo o oposto do que eu falei, ou seja, a falta de, entre esses aspectos que a gente abordou. Por exemplo, a falta de comprometimento, né, aquele profissional que faz bico, que dá aula de inglês como bico, que não tem uma intenção maior dentro do curso, né. Muitas pessoas,

pelo fato de viajarem pro exterior, porque eles acham que voltam sendo professores, né. Então isso, nós procuramos, nós tentamos, na medida do possível, fazer uma seleção bem rigorosa em relação aos conhecimentos de língua principalmente, e as questões didáticas, né. Basicamente é isso.

Pq: Uma pessoa tímida teria vez na (nome da escola)?

Getúlio: Eu acho que a timidez...

Pq: Ou vocês não consideram muito esse lado pessoal?

Getúlio: Eu acho, é, eu acho que a timidez é uma característica que pode ser vencida, né, com um trabalho específico. Por exemplo, a metodologia é uma metodologia que te dá muita oportunidade de se soltar e de fazer, né, eu acho que timidez não é uma característica que vá reprovar nenhum aluno pra... . Talvez falta de entusiasmo sim. Mas tem que saber separar.

Pq: Claro. Bom, tu me falaste que tu estás ainda na graduação, né, eu queria saber a tua opinião especificamente sobre como é que tá esse povo que tá saindo da universidade em relação ao que o mercado procura. Qual é a situação desses professores, daqui a meio ano sairão da universidade, prontos pra dar aula, é o perfil que o mercado procura? Se não é, por que que tu acha que não?

Getúlio: Bom, a formação dentro da universidade, eu creio que ela seja muito, ela não dá o enfoque necessário, o enfoque necessário que o mercado precisa. Eu acho que o enfoque, dentro da universidade, ele vai muito mais nas questões teóricas, nas questões que, que são as questões de aquisição de linguagem, as teorias de aquisição de linguagem, que são coisas muito importantes, mas pra quem já tem uma formação prévia, né. Então, as pessoas que têm um conhecimento de língua e que podem utilizar esse conhecimento de língua e eles terem esse conhecimento das teorias e tudo o mais é muito importante. Porém, não é o que basta. Então, têm muitas pessoas que têm muita teoria, além de não ter prática de ensino, elas são muito fracas, elas têm muitos defeitos, muitos aspectos que são difíceis de serem corrigidos, mesmo passando oito semestres dentro da universidade, mesmo trabalhando em laboratórios, mesmo se intitulando ou sendo intituladas professores, eles não têm capacidade pra assumir e tudo o mais uma turma ou um...

Pq: Em relação à escola de idiomas tu estás falando, ou o mercado em geral?

Getúlio: Não, eu creio que o mercado, ele, ele se baseia basicamente nisso, nas escolas de idiomas e... . É, eu acho que especificamente, a escola de idiomas.

Pq: Eu gostaria de saber, então, pra finalizar, qual é a tua opinião sobre a entrevista de emprego. Ela é realmente importante nesse processo de seleção e se ela, por acaso, determinaria a contratação de algum candidato, pelo fato de ele participar da entrevista, demonstrar um desempenho excelente durante a entrevista, ela é capaz de determinar a contratação desse candidato?

Getúlio: Ela é fundamental, mas eu, eu creio que ela não determina a contratação ou não, porque a contratação, ela só vai se dar no próximo passo, que seria o treinamento, né, pelo menos aqui na (nome da escola). Então, a entrevista é fundamental, ela é muito importante, porém ela não determina, de forma alguma, o sim ou o não na hora de contratar.

Pq: Seria mais uma etapa do processo?

Getúlio: Uma etapa do processo. É, exatamente. Uma etapa fundamental, mas uma etapa.

Pq: Tá. Então, voltando a essa questão das concepções e abordagens de ensino, eu gostaria de saber como é que tu pensa, tu mesmo, né, que é responsável pela seleção dos candidatos, como é que tu tens trabalhado segundo essa perspectiva da escola, a neurolingüística? Quais são os exercícios, as atividades que vocês têm trabalhado? Vocês se baseiam só no livro didático? Vocês têm um livro, não têm? Vocês se baseiam exclusivamente no livro didático, ...

Getúlio: Sim.

Pq: Ou vocês têm outras atividades, além dele?

Getúlio: Nós temos atividades dentro, não dentro da sala de aula, né, nós temos atividades extras, fora da sala de aula. Nós temos clube de conversação, nós temos clube de leitura, nós temos atividades de integração, né, por exemplo, acampamentos, jogos, né, várias coisas assim que possam, que podem integrar o aluno e os alunos entre si e com a língua. A outra pergunta é "como eu...?"

Pq: Que atividades? Então, seriam essas, né?

Getúlio: É.

Pq: E fora o livro didático, essas são as atividades. Dentro da sala de aula, vocês não adaptam o material, ...

Getúlio: Não, não.

Pq: É exclusivamente o livro.

Getúlio: É.

Pq: É franquias, não é?

Getúlio: É franquias.

Pq: Então vocês adotam o livro da franquias?

Getúlio: Da franquias. Da própria franquias.

Pq: E é um livro pra cada nível? É isso?

Getúlio: É. Um livro pra cada nível. São dez níveis.

Pq: O tempo total de duração do curso?

Getúlio: São cinco anos.

Pq: Cinco anos.

Getúlio: É.

Pq: Pro aluno sair proficiente?

Getúlio: É. Pro aluno regular, né, porque nós oferecemos cursos intensivos. Então, eles podem terminar um pouquinho antes.

Pq: Antes. Eu queria saber qual é a tua percepção sobre o erro, a correção e a avaliação? Essas três coisas em Língua Inglesa. O que que tu acha do erro?

Getúlio: Isso é uma coisa ampla, né. Isso é uma coisa que...

Pq: É, o erro cometido pelo aluno, né, em sala de aula. Como é que tu vê o erro?

Getúlio: É, hoje em dia, dentro das, das teorias, né, de linguagem existem muitas técnicas de correção de erro, né, e de avaliação e de maneiras de detectar o erro do aluno, né. Cada aluno é um indivíduo e cada aluno, ele tem um próprio, um erro próprio. Ele tem um, uma maneira de entender, uma maneira de adquirir a

língua muito própria. Então, essa individualização dentro de sala de aula é muito importante, embora, muito embora, às vezes, não seja muito possível, né, pela questão de tempo, pela questão de... . Mas, nós temos, dentro dos próprios níveis, dos próprios livros, nós temos erros que são comuns aos alunos, né, e esses erros, antes mesmo de eles acontecerem, a gente tenta sanar, né, e depois, claro, se ele acontecer, existe uma correção, né, e aí nós temos exercícios de, de, de... que os alunos levam pra casa, fazem em casa, são muito importantes dentro da metodologia também.

Pq: Tu te sente bem à vontade pra corrigir o aluno em de sala de aula, ou...

Getúlio: Sim.

Pq: Cada aluno é um aluno e ...?

Getúlio: Não. Eu acho que todos os alunos estão, a grande maioria, eles sempre estão muito receptivos à correção. Eu nunca tive problema com aluno em relação à correção, né, dentro da escola, então...

Pq: Tu acreditas que têm erros mais errados do que outros?

Getúlio: Não, eu...

Pq: Tu falaste em erros previsíveis, né?

Getúlio: É, é, sim. Existem erros que já fazem parte do nível do aluno, da própria aquisição da linguagem e tudo o mais, porém alguns erros, em níveis mais avançados, eu creio que eles sejam, não que eles sejam mais errados, mas eu creio que eles tenham, que eles não sejam tão comuns. E talvez não tão aceitáveis quanto eles seriam nos níveis mais básicos, mais iniciantes.

Pq: Claro. E quanto à avaliação? Como é que tu, vocês já têm uma prova elaborada pela franquia, ou é o professor mesmo que...?

Getúlio: Isto. Uma prova elaborada. Exato.

Pq: Então, já vem pronta essa avaliação?

Getúlio: Isto.

Pq: E pra cada nível é uma?

Getúlio: É uma.

Pq: Tu saberia me dizer qual é o número máximo de alunos por turma?

Getúlio: Quinze alunos.

Pq: Quinze alunos. Quais são os papéis, na tua visão, do professor e do aluno, na (nome da escola), desempenhados em sala de aula, claro? Que papéis eles assumem nesse processo de ensinar e aprender?

Getúlio: Certo. O papel do aluno é um papel muito importante, né. É lógico que o do professor também é. Só que, o fato de o professor instruir o aluno e o fato de o aluno aceitar essa instrução e fazer os passos da maneira correta pra que essa instrução seja dada de uma maneira efetiva é muito importante. Então, eu acho que a função do professor é instruir, é guiar o aluno pra que ele seja instruído da maneira correta, né, fazendo, por exemplo, os exercícios, fazendo as atividades dentro da sala de aula, né, e o papel do professor é cobrar isso. Cobrar e tentar, dentro dos limites dos alunos, puxar o máximo pra poder chegar a um ponto que é o ponto satisfatório. Mas isso é muito individual também. Cada aluno tem um processo diferente, né, um papel diferente.

Pq: Mas depende, com certeza, muito do aluno.

Getúlio: Muito do aluno, muito do aluno. Às vezes mais até do que do professor.

Pq: E finalmente, então, quais os fatores que tu, como professor e como entrevistador, mas agora falando como professor, que tu consideras essenciais pra aprendizagem do idioma? Que fatores seriam esses?

Getúlio: Eu acho que interesse é uma, é uma, é um fator importante. O aluno realmente vir pra sala de aula interessado e tendo um objetivo pra aprender a língua. Eu acho que o envolvimento cultural é muito importante, né, o aluno se envolver não somente com a língua, mas com a cultura do país-alvo, ou seja, no caso, o inglês, ou..., pra ele ter um envolvimento com a cultura inglesa, com a cultura americana. Isso é, isso faz parte do aprendizado e é muito importante. Eu creio que... É, eu acho que é isso.

Pq: Então, muito obrigada pela tua disponibilidade.

Getúlio: Certo.

SEGUNDO ENCONTRO

Pq: Bom, então assim ó, essa segunda etapa é justamente, esse segundo momento é justamente pra gente rever algumas questões relativas ao nosso primeiro encontro. Que eu te fiz algumas perguntas naquela oportunidade e assim algumas coisas não ficaram muito claras. Então eu fiz perguntas em cima das tuas respostas, tá. Pra que tu possa esclarecer melhor pro nosso leitor entender qual é o perfil que essa escola procura, o perfil do professor de Inglês. Outras perguntas que estão aqui não é porque não ficou muito claro, mas é pra ver se ainda tu conserva aquele teu ponto de vista. De repente tem algumas coisas que tu ta revendo, quer justificar, retificar, tá.

Getúlio: Certo.

Pq: Então, naquele primeiro momento, quando eu te pergunto acerca da escolha da profissão (da tua escolha), tu respondes que (aqui eu cito o que tu me falaste): “(...) desde muito cedo, eu, eu comecei, eu me interessava muito pelo Inglês. Eu sempre busquei muito. E eu tive a oportunidade de fazer um curso. Depois eu fiz um curso pós-avanzado, fiz um curso avanzado depois eu fiz um curso pós-avanzado, num curso particular. E depois eu comecei a dar aula, depois de dois semestres fazendo esse curso, eu comecei a dar aula, e comecei a faculdade junto. E tô até agora”. Então, eu gostaria que esclarecesses o seguinte: tu tiveste a oportunidade de fazer um curso. Que curso seria esse? Um curso livre de línguas mesmo? Ser aluno de um curso livre de línguas?

Getúlio: Exato. É, um curso de preparação de alunos, nada a ver com professores.

Pq: Ah, tá. Então tu era aluno numa...

Getúlio: Eu era aluno de uma escola particular, num curso avanzado

Pq: E tu vê alguma contribuição desse teu, dessa tua experiência como aluno, né, numa escola de idiomas pra tua escolher a profissão de professor?

Getúlio: Com certeza. Primeiro, porque a experiência da própria língua, do aprendizado da língua, isso contribuiu bastante pra mim, em segundo lugar, eu acho que eu aprendi muito com os professores que foram meus professores

dentro desse curso, até a questão metodológica e tudo o mais. Até porque eu comecei dando aula nesse curso, né, após o término desse pós-avançado.

Pq: E essa tua experiência como aluno, hoje, ela se reflete de alguma forma na tua atuação como professor? Tu carrega algumas...?

Getúlio: Eu acho que como aluno eu era muito observador, eu observava muito a atitude dos professores, e eu acho que eu consegui trazer muitas coisas boas que eu via dos professores, consegui trazer pra dentro da sala de aula. Essa, essa parte de, toda uma parte metodológica, eu acho que eu consegui trazer pra dentro da sala de aula pelo fato de eu ter sido aluno. Isso facilitou muito porque eu, como aluno, eu sabia depois algumas das reações que os alunos iriam ter quando eu fosse professor.

Pq: Uh-huh. Claro. E na tua opinião, em que medida a experiência do candidato como aluno, né, num curso livre de línguas contribui para a sua seleção? Explico: alguns critérios mencionados pelos outros entrevistadores, dentre os critérios mencionados, foi que ele tenha sido aluno de uma escola de idiomas, que o professor, hoje, candidato, que ele tenha sido aluno. Não sei se tu me entende. Em que medida tu consideras isso durante o processo de seleção já que tu és o entrevistador nessa instituição? Isso é levado em consideração, que o candidato tenha sido aluno numa escola de idiomas?

Getúlio: É muito difícil um professor que dá aula num curso particular não ter sido aluno de um curso particular. Eu até não recordo de nenhum, de nenhum professor que tenha sido entrevistado por mim que não tenha sido aluno em alguma escola, porque eu acho que isso facilita muito, facilita mas também isso não é uma coisa...

Pq: essencial?

Getúlio: essencial. Isso não é uma coisa que vai fazer o professor ser ou não ser contratado, pelo fato de ter sido aluno. Talvez, o fato de ter sido aluno da escola, num primeiro momento, ajude, pela questão da metodologia. Trabalhar com um professor que já tem o conhecimento da metodologia da escola, que já teve um, dois, três anos dentro da escola como aluno e sabe como é a rotina, facilita um pouco. Mas também não é um critério de seleção. Pode facilitar num primeiro momento. Não é uma, não é uma coisa que vai decidir se ele vai ser ou não professor da escola.

Pq: Tu falaste sobre a oportunidade de fazer um curso, né, antes como eu te falei: “Eu tive a oportunidade de fazer um curso”. Bom, aqui a gente já discutiu. Tu acreditas que essa experiência seja realmente necessária para a formação de professores de língua inglesa, ter sido aluno de uma escola de idiomas? Tu achas que...?

Getúlio: Necessária, mas não essencial.

Pq: Uh-huh. Porque se discutiu muito lá fora, agora nesse primeiro encontro dos professores de Língua Inglesa, que só a formação da universidade não contempla, né, as exigências do mercado e que seria ideal uma parceria da universidade com os cursos livres de línguas. Então, eu queria saber qual é a tua opinião...?

Getúlio: Eu concordo, eu concordo plenamente. Eu acho que o foco da universidade não gira em torno do, do, trata dessa aquisição de linguagem, ou

dessa aquisição de, de aspectos da língua mesmo. Então, existe? Existe, mas não é o essencial lá, quer dizer, um aluno pode ser aprovado do primeiro ao oitavo semestre sem ter esse conhecimento tão aprofundado da língua e sem ter o conhecimento de teorias, de, de... e ser um aluno aplicado sem ter exatamente esse conhecimento aprofundado da língua. Tu vai adquirir dentro de um curso particular ou fora, num outro país.

Pq: Tu considera essa experiência importante, sim?

Getúlio: Sim.

Pq: E tu serias capaz de identificar os critérios que, no momento da tua seleção, foram considerados já que...? No momento em que tu passaste pelo processo de seleção, naquela primeira escola, que tu foi aluno, tu saberia me dizer, talvez não, é muito relativo isso, mas tu saberias identificar alguns dos critérios que te fizeram ser contratado naquele momento?

Getúlio: Eu acho que, em primeiro lugar, o conhecimento da língua porque eles passaram por uma renovação dentro da escola, muitos professores tinham saído e eu era um aluno que me destaca dos outros alunos pelo conhecimento de língua, talvez, isso tenha ajudado bastante, talvez o fato de eu ter começado o curso de Letras tenha ajudado, porque nisso eles sabiam que eu não era um professor que ia lá pra fazer bico, e ia fazer qualquer outro curso, ia ter qualquer outra profissão. Eu acho que esses dois critérios ajudaram.

Pq: E a tua experiência lá?

Getúlio: Exato. O conhecimento da metodologia pelo fato de eu já ser aluno auxiliou bastante, eu creio. É, eu acho que foi isso.

Pq: É, ta bom. Tu me falaste que foste indicado ou escolhido, né, não sei, pela coordenação da escola aqui para atuar no processo de seleção de professores de Inglês, na condição de entrevistador, né. Tu falaste que não sabe o verdadeiro motivo dessa decisão. Então, é o primeira vez que tu assumes essa função, esse papel de entrevistador?

Getúlio: Sim.

Pq: E o que que tu tens a dizer sobre essa tua atuação? Aspectos positivos, negativos... Tu achas que isso contribui pra tua própria prática, de alguma forma, como professor?

Getúlio: Eu acho que contribui, em partes, pelo fato de tu poder participar de um processo que vai escolher as pessoas que vão trabalhar contigo, as pessoas que vão fazer parte da tua equipe. Eu acho que isso é muito importante: tu ter um conhecimento das pessoas, ou tu auxiliar esse processo que vai escolher essas pessoas. Fora isso, eu acho que é uma experiência muito boa, tu poder fazer parte não única e exclusivamente dessa relação aluno-professor, mas sim desta relação de professores, professores e a direção da escola, né.

Pq: Ta mais engajado, né? E como tu tens lidado com isso? Como tu tens procurado desempenhar essa função de entrevistador da melhor forma possível?

Getúlio: Eu acho que o curso que eu fiz em São Paulo me ajudou bastante, mas eu acho que isso não foi, isso não é a única coisa. Eu tenho, eu tenho tentado ver os objetivos que a escola procura num professor, num candidato, num entrevistado e tentar aplicar, né, o que um professor precisa, o que a escola precisa em um professor e tentar aplicar.

Pq: Esse curso que tu fizeste em São Paulo foi fornecido pela própria instituição, pela própria franquia?

Getúlio: Pela própria instituição, franquia. Isso.

Pq: Em que medida a tua atuação como aluno da graduação, portanto, em fase pré-serviço, tem contribuído para a construção ou o reforço das tuas crenças quanto ao perfil do professor eficiente de Inglês, em que medida a graduação ta te dando suporte pra tu perceber: “Ah, esse é um professor eficiente, esse não é.

Getúlio: Eu acho que são dois aspectos diferentes: um professor que é formado em uma universidade ele não necessariamente é um professor habilitado para um curso particular. Talvez, infelizmente, mas ele não é. E eu acredito que, que isso possa mudar até, mas infelizmente isso é uma verdade. Então, a eficiência do professor não vai depender, não sei se é essa a questão, mas a eficiência do professor não vai depender do curso de, infelizmente também, do curso de Letras, infelizmente.

Pq: Mas a tua atuação como aluno das Letras, ela te auxilia, de alguma forma, a identificar o perfil que o mercado procura?

Getúlio: Eu acredito que não, eu acredito que não, porque o perfil, ele ...

Pq: Tu podes falar a respeito dessa instituição.

Getúlio: o perfil que é formado, é, o perfil que é formado, por exemplo, quando o professor da instituição aqui, que é uma instituição particular, ele independe do que é dado na universidade. São dois mercados diferentes.

Pq: Isso é grave.

Getúlio: É, infelizmente.

Pq: Quando te pergunto a respeito do perfil do professor de Inglês requerido pela escola onde atuas, tu falas sobre a necessidade de esse candidato apresentar a “qualificação da universidade”. Aí eu cito o que tu falaste: “[b]om, eu acho que todo o profissional, ele precisa ter essa qualificação da universidade, né. Talvez um pouco antes, quando eu comecei a trabalhar, que eu tava no início da faculdade, talvez um pouco desiludido, né, eu achava que não era tão importante. Mas, hoje em dia, eu creio que é fundamental tu ter uma formação de docência dada pela universidade, né, questão didática, a questão, a própria questão de língua, de abordagens e tudo o mais. Eu acho muito importante. Então, eu acho que, em primeiro lugar, ele tem que ter esse pré-requisito. Ele tem que suprir esse pré-requisito”. No entanto, tu chamas atenção para o fato de que, no início de tua atuação no mercado, quando estavas no início da faculdade, quando estavas “um pouco desiludido”, essa não era a tua percepção. Então, peço que esclareças o seguinte: em primeiro lugar, quais seriam as principais razões dessa tua desilusão em relação ao curso de Letras? É justamente pelo fato de não atender às expectativas do mercado?

Getúlio: Antes de responder essa pergunta, tem uma outra questão que é a questão do porquê do aluno, ou do professor ter essa ligação com a universidade, ou com o curso de Letras, com ser um professor de verdade. Eu acho que isso é muito importante em relação ao engajamento do professor com a escola, por quê? Porque se eu contrato uma pessoa que faz administração e, nas horas vagas, dá

aula de Inglês porque viajou pra fora, essa pessoa não vai ter o mesmo engajamento, talvez ela, eu não estou falando em relação à qualidade de ensino...

Pq: Certo.

Getúlio: Mas, ela não vai ter o mesmo engajamento do que um professor de Inglês vai ter, formado em uma universidade, vai ter com a escola, porque ele, aquela é a profissão dele. E é aquilo que ele faz e é aquilo que ele vai fazer

Pq: pro resto da vida.

Getúlio: é, talvez pro resto da vida. A segunda questão era?

Pq: Quais seriam as razões dessa tua desilusão? Acho que...

Getúlio: Eu acho que essa desilusão é uma coisa que acontece com muitas pessoas dentro da universidade e ela, eu acho que ela é baseada na falta de qualidade de alguns professores, na falta de, na falta de foco de estudo, existe um, não existe um foco de estudo, não existe um, um...

Pq: Um programa?

Getúlio: Não, o programa existe, mas o programa não é seguido e, se às vezes é seguido, ele não é aprofundado o suficiente, ele não te dá um embasamento pra tu ser um profissional realmente. Nem um embasamento de língua, que é necessário, nem um embasamento de, de, de toda a teoria e de toda a metodologia de ensino. Isso é muito precário. Talvez por falta de qualidade dos professores, talvez por falta de, de um programa realmente forte pra isso acontecer, não sei qual é a razão.

Pq: É que isso é uma coisa, é uma questão que aflige vários alunos, não foi só a tua experiência, por isso que eu queria que tu me falasse. E o que fez com que essa tua percepção quanto à importância da formação, porque tu diz assim: num primeiro momento, eu não achava que essa, que a experiência da universidade fosse importante, mas depois, com o passar do tempo, né, tu já mudou um pouco essa tua percepção. Então, o que fez com que isso fosse alterado?

Getúlio: É exatamente a questão do engajamento, né, a questão do profissional por si só. Ele ser um profissional, professor, ser um professor profissional, não ser uma pessoa que vai dar aula de Inglês nas horas vagas.

Pq: Por que, hoje, consideras a formação específica ou a “qualificação da universidade” como pré-requisito para a seleção de determinado candidato? Ou tu não consideras isso? Talvez não tenha ficado muito claro na nossa primeira entrevista. Isso é considerado?

Getúlio: É considerado, mas não é um pré-requisito. Quer dizer, eu não vou descartar ninguém por não ser, eu não vou descartar ninguém por não ser formado na universidade, ou por não estar em formação na universidade. Isso não é um pré-requisito. É uma coisa que pesa, mas não é um pré-requisito. É uma coisa que pesa, mas não é um pré-requisito. Talvez infelizmente também.

Pq: Mais adiante, no entanto, a respeito da formação específica, afirmas: “Mas, isso não é a única coisa [a formação da universidade]. Infelizmente, né, porque, na faculdade, não são formados professores tão, tantos professores qualificados quanto, né, eles não são tão qualificados quanto deveriam ser. Mas, eu acho que uma experiência no exterior é uma coisa importante, mas não é tão fundamental quanto essa, essa necessidade...”. Então, o que caracteriza, na tua opinião, um professor “qualificado”? Porque

tu diz assim: “a universidade não prepara professores qualificados quanto eles deveriam ser”. Então, o que que é um professor qualificado, na tua opinião, e que habilidades são requeridas desse professor, qualificado?

Getúlio: Eu acho que isso é muito relativo. Eu posso ter vários perfis de professor que vão ser professores, que podem ser contratados, por exemplo, eu posso ter um professor que é formado na universidade, que nunca viajou pro exterior, que nunca fez um curso de línguas, mas que tem um conhecimento de língua muito bom, que tem um, uma boa formação dentro da universidade e esse vai ser um professor que vai ser contratado pela instituição. Eu posso ter um professor que nunca pisou num curso de Letras, que vai, que viajou pro exterior e que tem um conhecimento de língua muito bom, que é uma pessoa capaz, ele vai ser um professor que será contratado. Então, isso é uma coisa muito relativa.

Pq: Resumindo, eu diria que os cursos livres de línguas, não só falando da instituição onde tu trabalha, mas em geral, eles não têm critérios pré-definidos pra selecionar um candidato.

Getúlio: Eu acho que existem critérios, mas eu acho que os critérios se tornam flexíveis na medida que, que o indivíduo é analisado, que a pessoa é analisada individualmente. Acho que esse critérios se tornam flexíveis.

Pq: É a conclusão a que eu tô chegando na dissertação: que não tem, quer dizer, tem, mas eles mudam a toda hora, dependendo do profissional que pisar aí.

Getúlio: É, porque eu não posso deixar de contratar, por exemplo, uma pessoa extremamente carismática, que tem dez anos de experiência no exterior, que morou dez anos num país de língua inglesa, que tem habilidades pra dar aula, ou seja, ... eu acabo chegando numa conclusão que a parte didática é, é uma coisa, ela pode ser adquirida, é lógico, mas ela é uma coisa nata. A didática vem com a pessoa, nasce com a pessoa, faz parte da pessoa. Isso, claro, pode ser aprimorado e qualquer pessoa pode, não qualquer pessoa, mas as pessoas podem trabalhar em cima disso, mas eu acho que parte é nata.

Pq: É consenso o que tu ta falando.

Getúlio: É, a didática é uma coisa nata.

Pq: Outra conclusão importante. Inclusive, foi falado em algumas entrevistas que eu realizei sobre a questão do “dom” da pessoa. Não sei se tu chamarias isso de “dom”, ou... Como tu falaste, é uma habilidade nata da pessoa.

Getúlio: É, eu acho que dom é uma coisa que vai, que vai se referir a Deus, vai se referir a uma coisa dada por Deus. Pode ser, pode ser.

Pq: E o que tens em mente quando afirmas que esses professores, com formação específica, “não são tão qualificados quanto deveriam ser?”

Getúlio: A questão da universidade, a questão da formação da universidade.

Pq: Tá, mas e como que eles deveriam ser, então, pra ser tão qualificados? O que que tá faltando? A questão da fluência?

Getúlio: Muita coisa.

Pq: Muita coisa. Vai além disso?

Getúlio: Muita coisa. Vai além da formação lingüística. Vai muito além da formação lingüística. Ela passa por uma formação, por exemplo, eu faço o curso de Letras, há oito semestres e eu nunca dei aula. A minha, o meu estágio, ele vai durar trinta

horas que eu vou ter que dividir com outra pessoa. Então, eu vou dar quinze horas de aula em todos, em todos os oito semestres da universidade. Quinze horas de aula eu dou em uma semana aqui. Quer dizer, como é que eu posso comparar uma pessoa que deu quinze horas de aula com uma pessoa que dá aula há dez anos num curso particular e nunca fez Letras? Isso é grave. Isso é grave. Talvez com o novo currículo isso tenha mudado. São quatrocentas horas que são pedidas, eu não sei, mas isso é uma coisa grave. A minha formação, eu creio que ela não pode ser completa se eu não for realmente no objetivo, ao objetivo. Se o objetivo for dar aula, eu tenho que dar aula e eu tenho que ser corrigido, ou então eu não vou ser professor. [Getúlio relata uma situação específica] Quando eu fiz o treinamento na outra escola, eu tive que, no treinamento, dar vinte horas de aula pra professores, quer dizer, eu to fazendo um treinamento numa escola e eu vou dar vinte horas, né, e eu faço, numa universidade, numa faculdade de oito semestres, quinze horas.

Pq: Não tem o que discutir. E como a experiência no exterior contribuiria para a formação ou o aprimoramento desse indivíduo, na tua opinião? Acho que tu já falou bastante sobre isso, né.

Getúlio: É, a questão da língua por si só, né, a língua verdadeira, porque muitas coisas são velhas, muitos dos materiais que estão aqui são velhos, muitas abordagens são, são...

Pq: ultrapassadas?

Getúlio: ultrapassadas. E acaba que uma experiência no exterior vai ajudar muito.

Pq: De novo ó: tu afirmas que a experiência no exterior por parte do candidato é importante para a sua formação ou qualificação profissional. No entanto, tu consideras essa experiência não “tão fundamental quanto” a formação. Queres rever essa questão, ou tu ainda considera dessa forma? Gostaria que tu esclarecesses isso.

Getúlio: Eu acho que a, eu acho que a formação é importante, mas a formação por si só não te faz um professor pra o...

Pq: Sim, pra esse mercado.

Getúlio: Pro mercado de escolas particulares. Da mesma forma que uma ida ao exterior, ou uma experiência no exterior não vai te fazer um professor. Eu acho muito importante a experiência lingüística, mas entre contratar uma pessoa que teve uma experiência no exterior e uma pessoa que é formada em Letras, com o mesmo padrão lingüístico, com as mesmas habilidades, eu preferiria, e até pela questão do engajamento, contratar uma pessoa que tenha formação e que seja, como eu falei, um profissional.

Pq: Certo. Ficou bem esclarecido. E como essas questões têm sido consideradas por ti durante processos de seleção? Não precisa responder ta, já está bem claro. Bom, dentre os critérios considerados importantes no momento da seleção de determinado candidato, apontas os seguintes: 1) qualificação da universidade/formação específica; 2) experiência no exterior; 3) domínio da língua; 4) motivação; e 5) comprometimento do candidato em relação à instituição. Aí eu vou citar o que tu falaste: “(...) E claro, o domínio da língua, a pessoa, a pessoa tem que ser uma pessoa motivada, uma pessoa comprometida, né, comprometida com o trabalho porque, como se diz, vestir a camiseta do curso, fazer realmente parte do curso”. O que que

pressupõe, na tua opinião, “domínio da língua”? E como isso é avaliado durante o processo de seleção?

Getúlio: Através da entrevista oral, primeiro lugar.

Pq: Tá, e o que que significa “domínio da língua”: fluência e proficiência.

Getúlio: Tá, a pessoa é avaliada pela fluência, pela proficiência, pela utilização natural da língua. E após isso, pela prova escrita, que é uma, que é a segunda fase da seleção. Basicamente isso. Aí é avaliada a parte gramatical, né, o conhecimento gramatical, né, o conhecimento gramatical da língua.

Pq: Uh-huh. Explique o que tu entende por “motivação” e “comprometimento”, já que são aspectos considerados.

Getúlio: A motivação, ela vai interferir na, uma pessoa alegre, uma pessoa que entre dentro da sala de aula e consiga cativar o aluno, uma pessoa que entre dentro da sala de aula e consiga motivar o aluno a estudar, uma pessoa que possa realmente fazer parte de uma equipe que já ta motivada e que entre nesse, nesse ambiente, faça parte dele; e o comprometimento é a questão da responsabilidade, é a questão da, do que vai ser feito todos os dias, a rotina da escola e todas as coisas que são...

Pq: Passadas pra ele?

Getúlio: e exigidas de certa forma, as responsabilidades do professor com o aluno, em primeiro lugar, e com a escola.

Pq: A questão do horário, tudo isso entra na questão do comprometimento?

Getúlio: Tudo, tudo.

Pq: Tá bom. Ao falares a respeito da metodologia de ensino adotada na escola onde atuas, tu destacas: “E eu acho que o professor, ele precisa, além de ter o conhecimento da, dessa abordagem, ter o conhecimento da metodologia, ele precisa se adaptar. Existe uma adaptação, existe uma, essa necessidade de adaptação por parte do professor” [quanto à metodologia da escola]. Nesse sentido, a adaptação do candidato à metodologia de ensino seguida pela escola constitui-se também num critério de seleção? Quer dizer, esse candidato passou pelo treinamento, mas vocês perceberam que ele ficou um semestre aqui e não conseguiu se adaptar, porque não é só no treinamento, acredito, ele vai ter que passar mais tempo pra ver se ele realmente se adaptou à metodologia de ensino. O que que acontece?

Getúlio: Eu acho que a metodologia, ela é depois da, de todas as fases de seleção, ela é passada pro professor. Se o professor consegue se adaptar, ele é contratado. E isso faz parte também da seleção.

Pq: Isso é um critério?

Getúlio: Isso é critério, talvez seja o critério mais fundamental, porque eu não posso ter um professor dentro de uma escola que tem uma metodologia pronta, que tem os livros que seguem a metodologia, que existem passos pra serem cumpridos e esse professor não cumpre esses passos, não atende às questões da metodologia ele não pode ser professor da escola.

Pq: Tá certo. E sobre a necessidade de adequação do candidato à metodologia da escola, tua afirmas: “Todos os, todos os candidatos, eles passam por um treinamento da metodologia e ninguém começa a dar aula sem ter esse treinamento, sem assistir às aulas, sem ter, sem ter pleno conhecimento de como a aula é dada, de como funciona. Existem muitos

passos que devem ser cumpridos pra realmente essa abordagem ser efetiva, né”. Então, explique como se dá (ou é feito) esse “treinamento da metodologia”. Eu não sei se eu entendi muito bem. Isso é feito durante o treinamento?

Getúlio: É.

Pq: As etapas. O candidato ele vai dar uma aula.

Getúlio: É, o candidato, primeiro, vai ser treinado pra dar uma aula segundo a metodologia da escola; depois, ele vai ser avaliado por isso. Aí entra a questão da adaptação.

Pq: E essa aula é assistida por ti e pelos demais professores?

Getúlio: E pelos demais professores.

Pq: O que acontece, essa tu já respondeste de certa forma, o que que acontece com aquele candidato cuja metodologia de ensino difere da seguida pela escola e não consegue se adaptar, embora apresente um “domínio da língua” muito bom, formação específica e vivência no exterior? Quer dizer, ele tem tudo, mas ele não consegue se adaptar, sendo que a adaptação é fundamental, né.

Getúlio: Ele vai ter que procurar outra escola. Alguém com certeza vai contratar ele.

Pq: Quer dizer que não basta ter só conhecimento da língua, não basta formação apenas, não basta ter viajado pro exterior. Ele tem que realmente incorporar aquilo que a escola passar.

Getúlio: Imagina um aluno que, que é aluno da escola e tem essa metodologia desde o livro 1. Então, ele chega no livro 10 e esse professor vai dar aula pra ele com uma metodologia, ou melhor, ele chega no livro 9 ou 8 e esse professor dá essa aula com uma metodologia X, que não é a metodologia da escola. No próximo semestre, ele vai pegar um professor que vai trabalhar dentro da metodologia. O aluno tem duas opções: ou ele vai gostar muito daquele professor que trabalhou fora da metodologia e vai descartar esse professor que ta trabalhando certo, que ta trabalhando dentro da metodologia e isso vai gerar um problema pra escola; ou ele vai reclamar daquele professor que não ta utilizando a metodologia da escola e, de qualquer forma, vai gerar problema. Então, pra não gerar problema, existe uma metodologia e a metodologia deve ser cumprida. Deve existir um padrão entre os professores. Claro que a questão de carisma, a questão de...

Pq: Isso é muito pessoal, né.

Getúlio: É muito pessoal e isso pode mudar. Um aluno pode ter preferência por um professor ou por outro, mas não pela questão da metodologia.

Pq: Quando tu falas a respeito do treinamento, tu afirmas que “[n]em todas as pessoas passam pelo treinamento. Tu falaste que existe uma pré-seleção”. Em que consiste essa pré-seleção?

Getúlio: Entrevista oral, teste escrito.

Pq: Claro, porque o treinamento seria o último passo. Terceira etapa. E quando tu falas a respeito do processo de seleção, especificamente sobre os objetivos da entrevista de emprego, tu revelas que o grande objetivo dessa etapa no processo de seleção é justamente conhecer (agora eu cito o que tu falaste) “um pouco o perfil desse candidato”, inclusive “aonde ele já atuou”:

“(…) Uma entrevista oral onde o candidato se apresenta à escola e, e, e a gente conhece um pouco o perfil desse candidato e como ele, aonde ele já atuou, o que que ele já fez e quais são as expectativas dele dentro da escola, né, a formação desse professor. E, dentro da própria entrevista, a gente já pode, a gente pode ter uma noção do comprometimento desse futuro profissional, ou seja, qual é a vontade dele, por que que ele tá se candidatando a ser professor da escola”. Então, eu gostaria que tu esclarecesses a contribuição da experiência prévia para a seleção de determinado candidato. Então, em que medida a atuação desse candidato em outros contextos de ensino influencia o processo de seleção? É dada prioridade àquele candidato que tem experiência?

Getúlio: Não isso não é um pré-requisito também, mas ajuda. Sempre ajuda, pela questão da convivência com alunos, pela questão do ensino por si só, pela experiência de ter estado dentro de uma sala de aula, de ter feito parte de um contexto que vai ser parecido, ou igual ao contexto em que ele vai atuar.

Pq: E se for divergente, totalmente? Há algum problema nesse sentido?

Getúlio: Como assim divergente?

Pq: Por exemplo, nas entrevistas que eu participei até hoje sempre me foi perguntado as, sobre as minhas experiências anteriores e quase sempre a metodologia seguida pela escola onde eu trabalhava divergia daquela da escola que eu tava, né, tentando uma vaga. Então, digamos assim: tu tá entrevistando um candidato e esse candidato, ele apresenta, sim, experiência, mas numa escola com uma metodologia totalmente diferente da de vocês. Isso compromete a seleção desse candidato?

Getúlio: Não, porque eu acho que a questão não é a metodologia e sim a vivência de sala de aula.

Pq: Esse seria o objetivo.

Getúlio: o contato com os alunos, o contato com colegas de trabalho, o contato com a direção da escola, com a coordenação pedagógica, e ter feito parte de um time ajuda.

Pq: O objetivo então dessa pergunta seria mais pra esse lado. Porque de repente poderia ser outro o objetivo, tu entende? Seria investigar se aquele candidato já pertenceu a um grupo semelhante, né, em relação à questão da metodologia. Bom, e a que formação, especificamente, te referes? Seria a graduação mesmo? Quando tu dizes que a formação, né, pergunta ao candidato sobre a formação dele.

Getúlio: A graduação, o curso de Letras, ou um Mestrado, um curso que ele tenha feito particular faz parte da formação dele, faz parte da formação lingüística. Um curso no exterior faz parte da formação. Tudo o que vai formar o profissional, como ele é, é formação.

Pq: É porque de repente cause dúvida, né, se a formação seria a formação dada apenas pela universidade.

Getúlio: Sim, não.

Pq: Mais adiante, tu acrescentas a questão da permanência do candidato na escola dentre os critérios de seleção, a questão da rotatividade, lembra? Aí to afirmas: “(…) o perfil do profissional hoje em dia gira em torno disso, porque os alunos cobram muito isso. Essa rotatividade de professores não é

uma coisa boa, né, até porque o professor que vai ficar um semestre, ou dois semestres, nós temos que contratar um professor mais. Existe todo um desprendimento de tempo, em questão, em função da metodologia, em treinamento, existe uma, um desprendimento de dinheiro também, né, porque tudo isso envolve uma, a parte financeira, ou seja, a pessoa que tá dando o treinamento é paga por isso, né”. Como essa questão tem sido tratada aqui na escola? A questão da rotatividade?

Getúlio: Como eu disse, isso é uma coisa grave às vezes porque o aluno cobra isso. Por que o, por que o professor não, não ficou, por que o professor saiu da escola, por que o professor deixou de trabalhar... Muitas vezes, o aluno é cativado pelo profissional e isso prejudica a escola, a insatisfação do aluno pelo fato de o professor ter saído prejudica a escola.

Pq: Quais as principais perdas e ganhos (não sei se tem ganhos nisso) resultantes dessa “rotatividade de professores” para a escola enquanto instituição de ensino? Quais os reflexos disso entre os alunos? Quer dizer, de repente se um aluno se “apegou” mais a determinado professor e aquele professor saiu, isso acaba comprometendo, então?

Getúlio: Com certeza.

Pq: Quando te pergunto sobre como avalias a didática de ensino do candidato, tu afirmas que isso se dá durante o treinamento. Aí tu falas o seguinte: “(...) dentro do treinamento, eles dão micro-aulas, né, eles pegam uma lição do livro e dão a aula pros próprios professores que estão sendo treinados. Então, dentro disso daí, a gente consegue avaliar a metodologia, o pique de aula que a pessoa tem e...”. O que que tu queres dizer quanto ao “pique da aula”? É essa questão da motivação, de cativar, ... ?

Getúlio: A questão da motivação e a questão da didática, porque existe uma metodologia, mas nem toda a pessoa tem a didática necessária pra utilizar aquela metodologia. Isso vai também pela questão da natureza da pessoa, né. E como eu falei, às vezes, a didática é nata. Eu não posso forçar um professor, por mais qualificado que ele seja, pra ele ser extrovertido. Não tem como eu forçar um professor a ser extrovertido. Então, se esse não é o perfil da escola, isso é uma coisa que vai ser determinante na hora da escolha.

Pq: Os próprios candidatos escolhem o conteúdo que vai ser dado na micro-aula, ou vocês, tu, no caso, define: “bom, tu vai trabalhar com essa questão,...”.

Getúlio: Geralmente, é uma questão do livro e é escolhido aleatoriamente. Não existe uma regra. Então é isso.

Pq: Até porque não ta sendo avaliado o conhecimento daquela unidade.

Getúlio: Exato. É o, é a aquisição da metodologia da escola que vai ser avaliada. E, claro, o professor também precisa demonstrar conhecimento de língua em toda a aula.

Pq: Mas não será o foco.

Getúlio: É, exato.

Pq: É o conhecimento a respeito do conteúdo a ser trabalhado. Não é nem a questão da língua.

Getúlio: Exato.

Pq: Bom, ainda a respeito do processo de seleção, sobretudo, a respeito das etapas desse processo, tu acrescentas: “Geralmente, têm muitos currículos, né. A pessoas vêm, entregam os currículos, né, pra uma futura avaliação e tudo o mais. Então, nós temos um acervo de currículos e, fora esse acervo de currículos, nós, se necessário, nós colocamos um anúncio no jornal, né, na universidade mesmo que é um, que é bom meio de, de comunicação assim pro curso e tudo o mais”. Anteriormente, no entanto, afirmaste que a universidade não prepara os professores de Inglês para atuarem em cursos livres de línguas. E agora tu falas o seguinte: que lá é um bom lugar de divulgação. De divulgação pra captar alunos, ou pra, se os professores se interessarem, pra participar do processo de formação?

Getúlio: Muitas pessoas têm uma formação lingüística e fazem, boa, e fazem curso de Letras como um complemento àquilo. Quer dizer, é bem possível ter um professor que tenha o perfil de uma escola particular, fazendo o curso de Letras. Então, por isso, é um bom meio de divulgação pra procura de professores.

LAÍS - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO PRIMEIRO E SEGUNDO ENCONTROS

PRIMEIRO ENCONTRO

I ETAPA

Pq: Tu já sabes dos objetivos da minha pesquisa, né?

Laís: Não sei se tu mudou alguma coisa.

Pq: Não. A princípio seria, então, pra ver qual é o perfil que o mercado de trabalho hoje procura desse profissional que tá saindo do curso de Letras, então, qual é o perfil do professor de Inglês pra escola de idiomas, né, e qual (é) o papel da entrevista de emprego nesse processo de seleção do professor. Então, eu teria dois objetivos assim mais definidos. Então, eu vou te fazer algumas questões que estão relacionadas ao processo de seleção dos candidatos né pra trabalhar na tua escola e também durante esse questionário que eu te coloco gostaria de saber como é que tu vê a entrevista de emprego, se ela serve pra alguma coisa, se não (serve), né, quais são as implicações da entrevista neste processo. Bom, então, tu já me respondeste um questionário inicial que era pra saber um pouquinho a respeito da escola, pra eu ter mais ou menos o meu universo de pesquisa. E agora, na verdade, são cinco etapas, eu dividi em cinco etapas pra ficar melhor pra gente discutir. Então, a primeira seria sobre dados pessoais, né, a respeito da tua pessoa mesmo, de onde tu és, onde que tu moras, se tu fizeste ou não (fizeste) faculdade, qual, quando e por que tu optaste pela docência, então, se tu quiseres ir me respondendo, depois eu vou te questionando.

Laís: Eu comecei, eu fiz, o primeiro vestibular que eu fiz foi pra Letras, em Porto Alegre, na URGs, o curso tinha Bacharelado e Licenciatura, eu fiz o Bacharelado que era tradutor/intérprete. Eu dei início ao curso, mas eu não terminei ele porque eu estudava paralelamente Jornalismo e Jornalismo era à noite e eu precisei começar a trabalhar, e acabei trancando a faculdade. Tranquei um semestre, tranquei outro semestre, e... só que tu tem um limite pra trancar. E eu sempre quis retomar o curso, mas nunca podia porque, como o curso era de dia, e eu sempre tive que trabalhar durante a faculdade, por questões financeiras mesmo, eu nunca pude retomar o meu curso de graduação, das Letras, né. Tu quer que eu fale da minha experiência fora também?

Pq: Pode ser. O que que te levou então a hoje ter uma escola de idiomas, porque hoje tu trabalhas, tu tens uma escola de idiomas, tu não concluíste a formação em Letras, é isso?

Laís: Não, não terminei. Bom, eu, eu, eu, depois que eu terminei a minha graduação em Jornalismo, eu fui pra fora do Brasil, pra Londres, eu morei dois anos lá, e fiz um curso de especialização em Jornalismo lá, redação pra jornal mesmo, e estudar o inglês. E quando eu retornei, é o que tu tá constatando com

as entrevistas né, as escolas de idiomas não exigiam graduação dos professores, né, então, eu, paralelamente ao meu trabalho como jornalista, eu sempre dei aula, em escolas livres, né, de idiomas.

Pq: Em função de tu teres viajado pro exterior, no caso?

Laís: Eu sempre gostei de Inglês, né, e eu já tinha começado a faculdade mas nunca tinha podido terminar. E, então, isso sempre fez parte, informal, formal ou informalmente, eu sempre dei aula. Eu tinha um grupo de colegas do jornal, que a gente tinha uma turminha de conversação que a gente fazia, então, essa, o ensino da língua sempre fez parte da minha vida. E chegou um momento assim que eu tinha que tomar uma decisão assim, eu não tinha como manter as duas profissões paralelas, porque eu sou muito assim, como é que eu vou te dizer, perfeccionista, então, eu não conseguia atender do jeito que eu achava que tinha que ser. Então, eu acabei, não posso te dizer assim que eu abri uma escola, eu comecei com grupos, né. E o meu tio tinha um escritório muito grande, ele me ofereceu uma sala.... Então foi assim que eu comecei, com, com pessoas que eu conhecia e tal, né. E, num determinado momento, eu sentia que me faltava, na verdade, conhecimento. Foi por isso que eu resolvi, me angustiava com uma série de coisas que eu não conseguia resolver dentro do meu contexto, né, de, de ensino. E aí então eu resolvi fazer o Mestrado. Foi quando eu procurei a (nome da orientadora do Mestrado), coloquei algumas dessas minhas angústias. E o Mestrado me abriu os olhos pra uma série de coisas, que tu fazia, que a gente faz, né, sem muita consciência, né.

Pq: Até porque não sabe.

Laís: É, porque não sabe.

Pq: É, mais ou menos isso. Eu queria saber o que que te levou a abrir a escola. Então, no caso, foi mais porque vocês já tinham um grupo de estudos e, né, tu falaste que vocês discutiam, e ...

Laís: É. Eu sempre tive uns alunos informais assim, né. Aí eu comecei a dar aula, eu tinha dois, três grupos, quer dizer, na verdade, a construção da empresa ela se deu depois disso, por uma questão, por necessidades contábeis, assim, eu tive que aí abrir a escola, né, mas isso sempre aconteceu informalmente. E eu sempre procurei, eu tava sempre enfiada na SBS, procurando material pra leitura, né, pro meu aperfeiçoamento, né, mas eu comecei a sentir assim uma certa dificuldade de trilhar aquele caminho sozinha naquele momento. Por isso que eu, conversando com a (uma colega de trabalho), ela me disse: “Por que que tu não procura a (nome da orientadora de Mestrado), quem sabe tu tenta o Mestrado?” E eu tentei a minha, o meu reingresso aqui. Eles não me aceitaram pra graduação, porque eu tava disposta a fazer a graduação, né, terminar, mas eles não me aceitaram, né, porque eles dizem que só se for da mesma, do mesmo curso, né. E a minha é área afim, mas não é o mesmo curso, então, não... . Eu não me senti com coragem de fazer vestibular. Achei que não passaria, né. E aí eu resolvi, foi aí que apareceu a oportunidade de fazer a seleção pro Mestrado, né.

Pq: Que interessante. Eu não sabia dessa tua etapa. Bom, e, antes de tu iniciares com a escola, então, tu chegaste a trabalhar em outros contextos de ensino, assim, ou apenas informalmente, como tu falaste?

Laís: Não, não. Eu trabalhei em duas escolas. Pode falar o nome?

Pq: Pode, pode. Depois eu não cito.

Laís: (Laís menciona o nome das escolas).

Pq: Escolas de idiomas?

Laís: Escolas de idiomas, é.

Pq: Durante muito tempo?

Laís: Não, durante um ano.

Pq: Em cada uma?

Laís: Não, não. Um ano no total. Foi um semestre em cada uma das escolas.

Pq: E isso te influenciou de alguma forma a abrir o teu próprio negócio?

Laís: Foi determinante.

Pq: Por quê?

Laís: Porque eu tenho, tinha muita dificuldade de me enquadrar, né. E eu trabalhei na (escola X), trabalhei na (escola Y) numa época assim que, que eles nem áudio-visual, nada de áudio-visual eles tinham, sabe. Era só o livro. E o livro não tinha nem uma gravurinha. Era só texto. Não é nem texto, era, ele tá, ensino no nível da frase, mesmo, né. Então, pra mim foi muito difícil assim. Se eu quisesse fazer uma música, eu tinha que trazer o rádio de casa. E eu tive bastante dificuldade assim de me adaptar. Queria acrescentar outras coisas e a coordenadora, embora fosse muito legal, uma pessoa muito legal, não dependia muito dela assim, né. Era a metodologia da escola, então, tu te adapta ou tu sai, né. E eu acabei não conseguindo ficar lá, é, não conseguindo ficar. E na escola Y..., mas isso não foi aqui em Santa Maria, tá, foi em Blumenau quando eu trabalhava dando aula lá. E no (curso Y) aqui, né. Aqui em Santa Maria. Eu trabalhei, deu um pouquinho, acho que deu uns sete meses, alguma coisa. O (curso Y), ele é mais flexível. Ele não tem um material próprio, ele adota livros. Então, ele traz lá SBS, e... . Só que o (curso Y), ele é o contrário. Embora ele tivesse um treinamento, que te dá a impressão assim que os professores recebem, têm um espaço pra discussão da metodologia, depois do treinamento, terminou tudo, entendeu. Tu fazias tudo sozinho, preparava as aulas do jeito que tu quisesse, ninguém te perguntava, ou te questionava se tu tava usando a dada metodologia que foi vista no treinamento, ou não, não se tinha discussão, não, nada. Então, era assim, era um treinamento de repente até pra tu observar se a pessoa tinha fluência, só, porque depois era, ficou muito largado, assim, deixava muito largado. Então essa também era uma coisa que me angustiava, porque eu tinha muita vontade de estudar, de discutir e não tinha, não tinha nem com quem e nem espaço pra fazer.

Pq: Quando, mais ou menos, que tu trabalhaste no (escola Y)?

Laís: 86. Não, 96, desculpa.

Pq: Bom, muita coisa deve ter mudado, né.

Laís: Sim, e mudaram de donos. Na minha época, eram outros donos. Aliás já mudou duas vezes de dono, desde então, tá. (Laís fala das mudanças relativas à administração da escola Y). Então, quer dizer, já passou por pelo menos dois. Agora não sei te dizer assim.

Pq: Tu não saberias me dizer quanto tempo, mais ou menos, tu atuas como professora?

Laís: Olha, eu calculo que quase dez anos.

Pq: E as tuas idéias, desde então, têm mudado muito? Até pelo Mestrado.

Laís: É antes e depois.

Pq: Divisor de águas?

Laís: É. Divisor de águas.

Pq: E qual a tua rotina de trabalho hoje?

Laís: Bom, eu tô dando aula de manhã aqui, na universidade, três manhãs. Duas manhãs, eu atendo lá na escola, todas as tardes e todas as noites, inclusive, sábados.

Pq: Lá na escola, tu também atuas como professora?

Laís: Sim, sim.

Pq: Então é como proprietária da escola, como professora.

Laís: Boy, secretária, é. A minha escola é muito pequena, né. Então eu faço tudo.

II ETAPA

Pq: Vamos passar pra segunda etapa? Tu gostarias de acrescentar alguma coisa? Só..., não sei, claro, tu abriste sozinha a escola, né?

Laís: É. Eu abri sozinha, mas, como eu tinha que, por questões legais eu não podia abrir sozinha. Então, eu tenho uma sócia, que é só no nome, que é a minha mãe, mas ela não trabalha comigo, né.

Pq: Vamos discutir um pouquinho concepções, abordagens... . Nós temos tempo ainda, temos? Sobre as tuas idéias a respeito do ensino de inglês como LE quando tu abriste a escola e hoje, assim, as mudanças que tu podes me esclarecer agora, as mais nítidas, o que que tu observaste de tão diferente quando tu abriste a escola e hoje, né, depois do Mestrado, depois de ter trabalhado tanto tempo?

Laís: Bom, hoje eu tenho assim, eu consigo enxergar como eu fazia antes, quer dizer, eu consigo conceituar o que eu fazia antes, né, que antes eu não tinha consciência do que eu fazia. E, na verdade, a minha história é muito a história também de algumas das professoras que eu entrevistei no meu trabalho, né. E um pouco assim o que eu tentei colocar no trabalho que, como a gente não tem essa consciência de concepção de linguagem, o que acontece, tu acaba sendo levado ou pela escola, que tem uma metodologia, ou pelo material que tu usa, né. Então, é ele que determina como que tu vai dar a tua aula. Então, ao invés de tu pilotar o livro, o livro te pilota, né. E antes, bem no início, admito aqui que eu fazia exatamente isso. Por quê? Porque eu não sabia fazer diferente, embora o meu, a minha angústia de me adaptar à metodologia das escolas em que eu trabalhei me fizessem modificar algumas coisas em sala de aula, por exemplo assim, questões contextuais que eu achava que o material nunca apresentava. O (escola X) é um pesadelo. Uma frase tu fala de sapato, na outra tu convida pra jantar. Então, não existe contexto, né. O do (escola Y), o que que Eu tentava fazer? Eu tentava criar uma situaçãozinha imaginária pros alunos tentarem entender o que eles estavam fazendo ali. Muito intuitiva, porque não tinha, não tinha uma base teórica que me dizia que isso era importante, era muito assim ó pro aluno se motivar, digamos assim, né, ou pra ele entender mesmo o que que ele tava fazendo ali. Isso era uma coisa que eu sentia necessidade e eu já fazia, mesmo sem ter essa consciência. Mas é claro que a gente trabalhava basicamente em cima de funções da linguagem. Na verdade, mesmo que tu não queira fazer isso, os livros, eles trabalham em cima dessas funções né, ou então de um vocabulário pra

memorizar, mesmo os livros de jogos, se tu for ver o programa ali, o conteúdo, né, eles trazem as funções já no programa, então, é muito difícil tu escapar disso, né. E, e o que me dá mais conta disso é, foi a minha volta depois do Mestrado, porque eu não tava dando aula. Quando eu voltei, a dificuldade que foi, que tem sido pra mim, pra eu me adaptar ao material que eu uso lá na escola. Muito difícil mesmo. Assim ó tem aulas que não tem pé nem cabeça, mas eu usava, né. E o mais impressionante é, na verdade, a conexão duma aula pra outra porque, como se trabalha funções, o que acontecia? Elas não tinham, não tinha conexão em termos de tema, temática, duma aula pra outra. Então, numa aula tu trabalhava comida, de repente, na outra aula tu tava discutindo esporte. E, claro, hoje, não é que não, não, tu não vá ter isso, tu vai, mas tu esgota um assunto e vai pro outro. Tu esgota aqueles eventos que tão relacionados àquela temática de repente, né, e aí tu trabalha outros, né, mas isso é o que eu mais sentia. Tu mal e mal tinha entrado num evento e aí tu já tava pulando pra outro, né.

Pq: Porque o livro colocava isso.

Laís: Porque o livro é organizado assim. Ele é organizado em cima da função em si e não do evento, que é o gênero, né.

Pq: Interessante essa tua observação. Então, tu, a partir, né, do Mestrado, da tua prática, tu começaste a ter mais consciência.

Laís: Ah, sim. Do que eu fazia antes e do que eu tô fazendo agora. Claro que não tem garantias, entendeu, que tu vai acertar 100% depois, né, mas pelo menos tu tem consciência de que tu tem um pouco mais de informação e de base teórica pra...

Pq: sustentar a tua prática, porque antes era meio que intuitivo.

Laís: Inclusive, eu, eu refiz, eu tô usando uma apostila pro Básico que eu fiz.

Pq: Da escola?

Laís: Da escola. Porque o do Básico, eu comecei aos pouquinhos, né. Não dá pra mudar tudo ao mesmo tempo, então, eu comecei com o material dos iniciantes, né.

Pq: Adaptando.

Laís: É, né, não. Eu tirei o livro fora, né. A gente tá usando só... . Então, eu tô tirando coisas da Internet, né, atividades outras.

Pq: Interessante. Estás elaborando o próprio material.

Laís: É o do 1 eu já fiz. Tô no segundo já. E aí, claro, nessa concepção, eu tento pensar em termos mais de gêneros que seriam interessantes pra se trabalhar no Básico, tenho tentado pensar no público-alvo da minha escola, que são basicamente estudantes aqui da universidade, então, qual é o objetivo deles, né, é um objetivo mais acadêmico, né, então eles vão precisar escrever um *abstract*, ou então eles vão pra uma entrevista pra emprego, os estágios hoje, dependendo, boa parte das áreas, eles já querem fazer estágios, entrevistas em inglês, pro estágio mesmo, né, obrigatório. Então, eu tenho trabalhado, dentro do livro, esses eventos que são mais próximos, que vão ficar mais próximos deles, se já não são, vão ser num futuro mais próximo, então, entrevista pra emprego, como eles podem dar informações pessoais, desse, do currículo, né, como fazer um *abstract*, então, gêneros e, dentro desses gêneros, eventos que tenham mais a ver com a prática deles enquanto alunos, né, da universidade.

Pq: Tu queres parar? Eu não quero te atrasar.

Laís: Acho que podemos fazer mais um pouquinho.

Pq: Bom, aqui uma questão assim ó, nome da proprietária, como que tu vêes a tua prática hoje em sala de aula, a tua prática docente considerando essas abordagens todas de ensino, como tu definirias a tua prática docente. Uma visão sobre a tua própria prática. Como tu te vêes como professora, tu me falaste né, acabou de falar questões que tu tens abordado...

Laís: Tá, tem uma outra que eu acho importante falar que a teoria é maravilhosa. eu acho que é importante a gente estudar, o Mestrado me ajudou horrores. Sou muito grata a ele e à (nome da orientadora) que me fez enxergar coisas que eu fazia e que eu não me dava conta, né. provavelmente, têm outras tantas que eu faço e não me dou conta, né, mas eu acho que o professor, ele não é só isso, ele não é, não pode se pensar só em termos de teoria e prática. Por quê? Porque hoje o contexto de sala de aula, ele é muito dramático. Ele é muito complicado: as crianças tão em crise, os adolescentes tão em crise e os adultos tão em crise. E a gente não pode só se agarrar na teoria e na, entendeu, pra tentar lidar com isso. Então, eu acho que, hoje, o professor, ele tem que pensar em tentar estabelecer conexões com esses alunos que estejam mais no nível emocional, né. Então, saber quem são essas pessoas que tão aí contigo, o que que essas pessoas precisam, querem, qual é a necessidade que elas têm. E isso não tem teoria que explique, entendeu. Isso aí é um pouco, eu acho que isso é vivência e um pouco de humildade, né, de tu saber que aquela pessoa ali é tão importante quanto tu, ela tem sentimentos, ela tem necessidades, ela, né. E tu tem que saber respeitar isso e valorizar, né. Então eu acho que a conexão pra se estabelecer, pra se trabalhar, pensar um bom trabalho tem que ser por aí. Não é na teoria e nem na prática dessa teoria, entendeu? Tá no nível emocional, eu acho, do querer, do sentir, entendeu, e estabelecer essa conexão primeiro, pra depois tu tentar trocar, seja lá o que tu tiver ensinando, independente, línguas ou qualquer outro... .

Pq: É uma questão de sensibilidade do professor em relação ao aluno.

Laís: É, é. É bem emocional. Eu acho que, eu, assim ó, eu tenho pensado muito nisso, muito nisso, porque o que me fez me questionar..., nós estávamos com uma turma de adolescentes, lá na escola, bem complicada, são sete, seis, sete, que é até um número ridículo se nós pensarmos em termos de realidade escolar brasileira. Mas, a professora tava com dificuldade de lidar com eles porque ou eles não iam à aula, ou eles não queriam fazer nada em aula, e se recusavam a falar inglês em aula e, como eu terminei o Mestrado, acabei assumindo. E aí eu fui me dando conta disso, na verdade, eu fui aprendendo isso com eles. Foi com eles que eu fui me dando conta dessas coisas, da importância que isso tem. Então, eu entrei, nos primeiros dias de aulas, eles não eram um grupo. Eles eram uma série de criaturinhas juntas numa mesma sala, mas não eram um grupo, né, não se sentiam enquanto grupo, né. Então, e o que que isso acontecia? Eles não queriam dividir, não queriam fazer atividade junto, não..., qualquer oportunidade que eles tinham, embora eles tenham fluência, eles falavam português, não se sentiam assim com vontade de falar inglês, é bem isso, bem vontade, né. Então, eu tive que jogar tudo pro alto, material, tudo que é, né, programado pra pensar o que eu vou fazer, né, pra conseguir resgatar, né. Então, na verdade foi com eles assim que eu fui me dando conta dessas coisas, né, porque eu fico muito angustiada de pensar assim: as pessoas tão se formando e tão assim ansiosas pra trabalhar né.

Aí chegam dentro da sala de aula e começam a aplicar tudo o que elas viram na faculdade e nada funciona, nada funciona. E é uma angústia muito grande, né. Eu tenho uma sobrinha que se formou agora em Biologia. Ela tá com onze turmas. Ela mora em Porto Alegre. Ela nos mandou um e-mail assim angustiadíssima porque ela adora Biologia, ama a profissão, adora ensinar e não tá conseguindo passar isso pros alunos, né.

Pq: Pra ver como não é só nas Letras!

Laís: Não, não é só nas línguas. É geral isso. E eu sinto assim que os professores, eles tão muito fechados, né, muito, muito, como é que eu vou te dizer, em guarda, entendeu? Tem que abrir a guarda um pouco, né, se deixar perceber e perceber o outro né. Eu acho que essa é uma coisa importante assim, né, além desse, de todas essas questões teóricas que a gente falou.

Pq: Seguindo essa tua postura, como tu tens trabalhado, quais são as atividades que tens elaborado, como é que tu tens enfrentado esse tipo de problema, né, considerando a tua postura?

Laís: Com esse grupo, especificamente, assim ó, deu a caso assim que a primeira unidade do livro que a gente trabalhava era sobre os pais que não conseguiam lidar com os adolescentes. Aí então tinha aquele pai que tava com um filho que só queria ficar no telefone, o outro que só queria comer o dia todo, bom.... Então a gente começou, a primeira aula que a gente fez foi meio uma *catarsis* assim, eu pedi pra eles, a gente começou a discutir o que que os pais reclamavam deles, o que mais os pais reclamavam, quais eram as informações mais gerais. Fizeram uma lista, um rosário de coisas. Aí falaram, botaram, né. Aí, numa segunda aula, a gente trabalhou o que que eles reclamavam dos pais, o que que tava enchendo a paciência deles. Aí eles fizeram um rosário de coisas que os pais reclamavam. E, no terceiro momento, então, a gente, eu dei três ou quatro situações de adolescentes com problema, entre aspas, né, como eles resolveriam, né, se eles fossem os pais dessas crianças, o que que eles fariam né. E nós fomos trabalhando assim e no final da, de uma série, acho que de umas sete, oito aulas que nós fomos trabalhando, fizemos uns vídeos, de alguns filmes que trabalhavam a relação pais e adolescentes, né, eles acabaram se dando conta que muitas das coisas que eles tomaram como solução para os problemas eram muito parecidas com as que, as soluções dos próprios pais. Então foi bem legal assim, né. Aí no final eles acabaram se dando, alguns disseram: “ah, pois é, acho que não teria como resolver de outro jeito. Meu pai não tem como fazer de outro jeito, a não ser assim”. Isso não vai, não quer dizer que ele não vá continuar reclamando, mas o que eu acho que foi legal desse tema que a gente pegou foi, foi essa, eles começaram a interagir porque todos eles viviam a mesma situação, todos os pais reclamavam que eles se penduravam no telefone, ou era no celular, ou na Internet, né. “Meu filho não, só fica ligado na Internet, não quer mais fazer nada”. Então, eu acho que isso ajudou no sentido de eles se sentirem, sabe, de verem as coisas que eles têm em comum. Então essa foi assim a primeira que a gente fez e que, claro que não foi duma aula pra outra, Hoje eles são, nós fomos até ao cinema no final do semestre, juntos, né, numa *matinée*, então, eu sinto assim uma diferença bem marcante do início do semestre nesse grupo e do final. E a outra coisa que eu procurei sempre tentar pensar sob a perspectiva do adolescente.

Independente do que, do assunto que fosse, tentar pensar aquele assunto que a gente vai tratar a partir da perspectiva dele, né, e da realidade dele.

Pausa

Pq: Bom, então vamos dar continuidade ao nosso questionário, (nome da proprietária). Então, eu gostaria de saber como é que tu vê a questão do erro no processo de ensino-aprendizagem de Inglês, a correção, o erro, a correção, e a tradução? Se quiseres comentar alguma coisa a respeito.

Laís: Eu acho que o erro tem que ser pensado como uma coisa positiva porque ele te ajuda no processo de aprendizagem. Eu acho que não existe mais essa coisa do “bicho papão” do erro. Então ele, a gente tá aprendendo né e a gente, em tudo na vida, a gente erra e acerta, né. E os erros nos ajudam, às vezes, muito mais do que o primeiro acerto porque ele marca, né, e a gente lembra dele, né. E, às vezes, nos ajuda até a memorizar, de repente, assim, mais a longo prazo. Então, eu acho que, eu não entendo o erro como uma coisa negativa. Ao contrário, eu acho que ele nos ajuda nesse sentido assim de chamar a nossa atenção, entendeu. E eu acho que esse é o objetivo do professor: chamar a atenção, né, não corrigir, mas assim chamar a atenção do aluno pra ele pensar sobre aquilo ali que ele colocou, né, discutir. Por que que ele colocou assim, né, daquela forma.

Pq: E quanto à correção, como é que tu tens feito esse “chamar a atenção” do aluno, como é que tu tens feito esse processo?

Laís: Bom, na produção escrita ou na oral?

Pq: Na oral e na escrita. Não sei se tem alguma diferença... Principalmente na oral, né, eu acho.

Laís: Eu acho assim ó: que tu não pode ficar supercorrigindo o aluno, pelo menos, naquele momento que ele tá tentando se expressar, né, eu acho que não pode, também não é assim uma coisa crítica se ele comete alguns erros, desde que ele consiga se comunicar. Todo mundo tá entendendo o que ele quer dizer, né. O que tu pode observar é se ele repete alguns probleminhas assim, né, tu dá uma enfatizada num momento específico da aula naqueles problemas, porque às vezes até é uma coisa comum do próprio grupo, né, dentro do processo, trocar o plural pelo singular, por exemplo, né. Então, tu pode dá uma revisada nisso, né, com o grupo mesmo, ou, se é uma coisa só particular, de repente, com aquele aluno, né. Se não for interessante, de repente, fazer no grupo inteiro. Mas eu também não sou muito a favor dessa supercorreção, porque isso inibe o aluno, ele já pensa: “Pô, eu não vô falar mais, né, ela tá me cortando”. Ele tá tentando criar, ele tá tentando criar uma linha de raciocínio numa segunda linha, numa segunda língua, desculpa, que já é, já é uma coisa complexa, né, difícil. Então se tu ficar supercorrigindo, interrompendo, né, pra corrigir questões mais pontuais, isso pode inibir, eu acho. E ele pode não se sentir mais à vontade de falar numa segunda oportunidade. Então, a gente tem que ter esse cuidado, eu acho. Eu sei que a gente vem de uma formação em que aquilo, tu começa a ouvir, e às vezes os próprios colegas corrigem, porque a formação é assim, entendeu: correção, correção, correção. E eles não se agüentam, né, mas eu acho que a gente tem que minimizar isso um pouquinho. Não em detrimento só da fluência, sem correção, não é isso, né. Eu acho que tu tem que ser num equilíbrio, mas também

não pode ser uma coisa demais que o aluno, ele não se sinta à vontade pra se manifestar.

Pq: E a questão da tradução? Tu tens, tu utilizas a tradução em sala de aula? Em que momentos?

Laís: Eu acho assim ó que a gente tem que utilizar todos os recursos que tu tem à tua disposição. Então, *body language*, pra eles entender. A gente tenta, na medida do possível, trabalhar com o inglês, né. No Básico, tu tem que dispor muitas vezes o português pra algumas coisas, né, quando. E, e o próprio, a própria expressão do aluno te diz se ele tá entendendo, se ele tá te seguindo ou não, né. Então, eu acho que a gente tem que ficar sempre muito atento, né, a, a repostas, ou ao que ele tá te dizendo. Eu acho que, em algumas circunstâncias, a tradução pode ser interessante. Por exemplo, às vezes, em questões gramaticais eles tão tentando entender como, por que que é assim, se existe uma similaridade com o português, por que não usar isso em favor, né? “Olha, no português também é assim”. Por exemplo, um caso que é bem comum assim: “ah, como que uma palavra pode ser um verbo, *like*, como pode ser verbo e preposição ao mesmo tempo?” Aí eu sempre digo: “ah, e o pêlo? Pêlo, né, do corpo, e a preposição pelo”. Porque a tendência da gente é mistificar aquela língua que a gente tá aprendendo: “ah, não, olha só que absurdo”, mas a gente tem isso na nossa língua também, né. Então, eu acho que têm coisas que tu pode, se te ajudam, né, a argumentar, não acho que seja um “crime” assim. Não sei se é isso, a que tradução que tu te referes, ou se é a tradução de enunciados.

Pq: Não, é isso. Em que medida que a tradução, ela é positiva. Em que medida, ela ajuda o professor, se isso é sempre feito em sala de aula, quanto de tradução, eu vi que tu falaste nos níveis Básicos, né, a gente procura traduzir, né, eu acho que dependendo do nível também do grupo, né. É claro que, se eu pegar um Básico, eu vou traduzir, de repente, mais do que se eu pegar um nível mais avançado que vai entender, sem precisar recorrer à tradução. Mas o que eu gostaria de saber mesmo era isso: como é que tu vê a questão da tradução: é uma forma negativa, ou ela tem as suas...

Laís: Eu acho que, na medida que o professor, ele consegue desenvolver uma linguagem corporal mais sofisticada, ele não precisa tanto de tradução. E, pras coisas mais rotineiras assim.

Pq: Mas o objetivo último é que o aluno entenda, né? Então, se for necessário se utilizar da tradução, sem problema algum, né.

Laís: Sim, eu acho. Até porque, deixa eu te dizer uma outra coisa: o fato de tu propor só Inglês em aula, isso pode ser traumático também, né. E ele pode não se sentir à vontade pra... . Já tive casos assim de pessoas que, mais maduras que foram aprender e se sentiram constrangidas na aula porque a professora saiu, né, falando só inglês, né, e “pô, assim não vai dar”. Então, acho que tudo a gente tem que dar uma modalizada. Perceber o teu público, né, ver com quem que tu tá lidando.

Pq: Uma questão de sensibilidade até do professor, de saber, de ver com quem que ele tá lidando, né.

Laís: Sim. E não é, não vamos ser, não vamos ser hipócritas também, né. É uma questão econômica também, porque aquele público é teu cliente e ele tem que tá satisfeito, então... . Claro que tu não vai fazer isso em detrimento das tuas

concepções pedagógicas, nem nada assim, não vai fazer o que ele quer porque, só porque ele tá pagando, não é isso, mas tu tem que pensar também que tu tem que conquistar aquela pessoa, ele também é um cliente que tá ali, né, ...

Pq: Quer ser bem atendido.

Laís: Quer ser bem atendido, exatamente.

Pq: Bom, (nome da proprietária), e quanto à relação, como é que vês a relação aluno-professor em sala de aula, que papéis tu atribuis ao aluno e ao professor, em sala de aula? Como é que tu vês o aluno em sala de aula, que participação ele tem?

Laís: Eu acho, eu não sei, eu gosto de pensar, não sei se eu consigo fazer isso, né, porque uma coisa é o que a gente pensa e o que de fato a gente faz, mas eu gosto de pensar que, tento trabalhar de forma que seja uma, uma, uma relação o menos hierárquica possível. A relação professor-aluno, ela já é em si hierárquica, então, eu tento preparar atividades e tal, de forma que isso não se, não se estabeleça num nível muito extremo assim de hierarquia. E sempre peço pra eles trazerem contribuições, né, tento perceber assim quais as áreas que eles tão trabalhando, com que que eles tão trabalhando, pra de alguma forma relacionar isso com o que eles, com a realidade deles, na medida do possível, né, nem sempre isso é possível, mas, na medida do possível, fazer isso. E eu acho assim ó que o professor ele tá sempre aprendendo dentro da sala de aula, né. Então, de uma certa forma, ele é aluno ali também, né, aprendiz, porque ele também tá aprendendo a ensinar. Então, eu acho que isso a gente não pode nunca ter, desconsiderar.

Pq: O papel do professor como aprendiz?

Laís: Isso, é. É, eu, e, às vezes, Até coisas bem práticas. Por exemplo: tu prepara uma atividade e aí quando tu aplica, nem sempre sai como tu imaginava. E, então... . Então, aquilo ali também te ajudou a compreender. Então, tu vai refazer, e vai repensar e vai, né, e tu vai reaplicar. Então, isso também é, tá passando por um processo de aprendizagem ali.

Pq: E quanto aos fatores, o que que tu consideras essencial para que o aluno aprenda um segunda língua, no caso, a Língua Inglesa? O que que tu achas assim um fator, dois, três, não sei, quantos tu quiseres numerar, o que tu consideras essencial à aprendizagem de uma LE? Pode ser tanto por parte do aluno quanto por parte do professor, mas principalmente, por parte do aluno.

Laís: Pra... . No processo em si de aprendizagem? A gente não tá discutindo a chegada daquele aluno na escola?

Pq: Não, não.

Laís: Tu tá falando dentro da sala de aula, né?

Pq: Isso, isso. O processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente, de aprendizagem, né, por parte do aluno.

Laís: Bom, uma das coisas que eu acho importante é que ele se sente, se **sinta** num ambiente que ele sente que é favorável pra aprendizagem dele, né, que ele se sinta à vontade pra falar, que ele não sinta que ele tá sendo avaliado todo momento, né, que ele tem que cuidar aquilo que ele vai falar, ou que os colegas não têm muito a ver com ele, então, ele também não se sente à vontade pra..., eu acho que o grupo tem que ter assim uma certa coesão nesse sentido assim, né,

de ter algumas coisas em comum, às vezes, faixas etárias, uma faixa etária mais ou menos equilibrada pra, porque os adolescentes gostam de umas coisas que os adultos, né, já não gostam, então... Eu acho que, nesse sentido, assim, esses fatores externos, aí eles são importantes. Externos, mas que afetam diretamente a eles. E a outra coisa é, aí mais em termos metodológicos, eu acho importante que tu encontre, o professor encontre uma metodologia que ele se sinta à vontade, porque não adianta também ele tentar aplicar uma coisa que ele não acredita, que não vai funcionar. Tu pode até encontrar pessoas que trabalham com drills e que tem uma capacidade bem grande pra explorar isso e pode até ser uma aula legal e acontecer aprendizagem ali, mas eu acho que tem que ser verdade pra ti, né, aquilo que tu escolhe. E, e tu saber, né, qual é que é, na verdade... . Eu acho, às vezes, também que os professores adotam um material, eu sei porque isso aconteceu comigo, né, adotam um material, mas não têm essa concepção de, de linguagem ou de aprendizagem. Então, a pessoa só segue o livro, né. E tá adotando a concepção que tá implícita naquele material.

Pq: Não pára pra refletir porque não sabe.

Laís: É, não. Eu parava pra refletir, mas eu não tinha, entendeu, o conhecimento pra conseguir visualizar isso, né. Então, eu me angustiava porque as coisas não funcionavam, às vezes, como eu gostaria, mas também não conseguia identificar a causa daquela angústia, o porquê que a coisa funcionava, não funcionava.

III ETAPA

Pq: Sim, entendo. Vamos passar então pra uma terceira etapa? Tu queres acrescentar mais alguma coisa?

Laís: Não. Não sei, acho que eu falei dois fatores.

Pq: Sim, tu falaste. Eu peguei direitinho. Não sei se tu queres...

Laís: Se eu me lembrar depois...

Pq: Não, tu vai, é mais uma conversa. Só que eu tenho que me orientar assim, senão eu me perco! Bom, quanto à, agora tu te colocando como proprietária, então, da escola, e também como professora, claro, mas a princípio como proprietária pra nós discutirmos um pouco das relações que se estabelecem nesse contexto, tá.

Laís: Tá.

Pq: Então, eu gostaria de saber se, na tua escola, se vocês fazem encontros pedagógicos, reuniões pra discussão? Com que frequência? Se não fazem, por que que não fazem? Só pra tu falares um pouquinho disso.

Laís: Tá. Até antes do meu Mestrado, nós fazíamos. É com tristeza que eu te digo que a gente não tem, que a gente tem, eu to tentando, isso é muito ruim, porque com a história do Mestrado, eu tive que me afastar um pouco, né, então, eventualmente, às vezes até, a gente tinha que fazer algumas reuniões e discutir alguns textos que a gente tava discutindo, que eu tava discutindo aqui, né, eu tentava passar pra elas e tal. E essa questão da reunião, como tudo na vida é rotina, né, ou faz parte de uma rotina, como nós paramos isso durante dois anos, agora tá super difícil da gente retomar, por várias razões, assim, principalmente tempo, né, cada um tem um horário diferente, tal. Isso é muito ruim, eu acho.

Muito ruim. A gente ta trabalhando muito e não ta conseguindo assim encontrar um horário que todas as professoras possam pra fazer essa reunião. Então, o semestre passado, nós passamos o semestre inteiro tentando encontrar um horário e não conseguimos. Então, isso é até uma coisa que ta me chateando muito e eu acho que a elas também, porque elas sentem falta e eu também dessa parada pra conversar, né. E a gente tem, tinha o costume também de discutir, assim, dificuldades que os alunos tinham, né, e a gente não ta tendo esse tempo. Ta muito ruim. É tipo quando tu faz exercício físico, sabe, daí tu pára e, pra começar de novo, tu não consegue te organizar. Então, ta mais ou menos assim, mas...

Pq: E quando surgem eventuais dificuldades, problemas, assim, vocês dão uma conversadinha no corredor?

Laís: É, mas não no grupo assim, né, que a gente fazia, não ta, não estamos conseguindo. E outra que a gente sempre tinha, as nossas reuniões sempre eram com texto, a gente tinha um texto, nós líamos, aí, na semana seguinte, a gente discutia, né. E, inclusive eu separei vários textos, depois que eu fiz a minha limpeza lá do Mestrado pra, e levei lá pra escola, que seriam os textos pra gente discutir. Não conseguimos ver nenhum. Então to, isso é uma coisa que ta me chateando muito. E agora com as aulas aqui de manhã, porque a nossa idéia era fazer uma manhã, então, não sei quando é que a gente vai fazer.

Pq: Mas tu achas isso importante?

Laís: Ah, eu acho essencial. E elas sentem falta também. Já me dissertam, né. Até porque assim ó o teu dia a dia, às vezes, é super corrido e não dá nem tempo de tu pensar, às vezes, sabe.

Pq: Nessas reuniões, vocês discutiam mais questões pedagógicas, de ensino, ou vocês também levavam problemas de sala de aula?

Laís: A gente sempre tinha um texto que a gente discutia e, e discutia eventualmente, quando “Ai, eu to com um aluno que ta faltando muito, como é que a gente pode fazer, ou que ta tendo esse tipo de dificuldade”, né, “ou que se recusa a escrever”, né, ou, assim, então a gente tentava ver o que, como que a gente poderia driblar, né.

Pq: E, (nome da proprietária), tu participas das aulas dessas professoras eventualmente, tu assistes a alguma aula delas pra ver como é que ta o andamento?

Laís: Hoje não mais. Nós já fizemos isso. Não só eu assisti às delas, mas elas assistiram às minhas. A gente trocava. Principalmente, no início, quando elas começaram a trabalhar comigo, ajudava assim eu acho a gente a se familiarizar e a, com o material, com a metodologia. Hoje, a gente não faz mais, porque elas já tão, já têm alguns anos que elas tão comigo, a gente não tem feito, mas também em função dessa questão do tempo, né, mas isso é uma coisa que eu conversei, por exemplo, com a professora que eu entrevistei, né, e ela não achava muito legal, ela achava que era meio, meio assim (sic) do pensamento, essa coisa de entrar e assistir aula. Realmente, não é uma coisa muito confortável. Não é a mesma coisa que tu vai dar aula sozinha, né, do que quando tu vai dar uma aula sozinha, mas, mas era, a gente tentava assim assumir uma postura mais amigável possível, se é que isso é possível, enfim. Mesmo no treinamento, né, que a gente faz, os alunos... . As professoras preparavam aulinha pra...

Pq: Mas aí tu assistias né?

Laís: Todo mundo assistia, todo mundo assistia.

Pq: Bom, outra questão. Aqui é mais questão de política de escola de línguas mesmo. Se tu permites a atuação dos teus professores, né, dos professores que trabalham contigo, na tua escola, se tu permites que eles trabalhem em outras escolas de idiomas, concorrentes, digamos assim?

Laís: Eu acho complicado isso. Eu acho complicado porque não é nem por uma questão assim de, como é que eu vou te dizer, de proteção ao meu tipo de trabalho e tal, mas é que eu acho assim ó, pelo menos, eu entendo o trabalho que a gente faz um pouco diferenciado assim das outras escolas, então..., eu não sei como é, nunca aconteceu pra te ser bem franca, nunca, nenhuma das minhas professoras, quer dizer, eu tenho uma professora, tô mentindo, to mentindo, eu tenho uma professora que trabalhava numa outra escola, mas numa outra cidade, lá em Santiago. Ela dava aula em Santiago e dava aula pra mim.

Pq: Numa escola de línguas?

Laís: Numa escola de línguas. Posso dizer o nome?

Pq: Pode.

Laís: Ela trabalha na escola X, em Santiago, e aqui. E nunca tive problema com ela. E ela conseguiu assim se levar isso bem. Só que, depois assim de um semestre, ela não quis mais trabalhar lá na escola X, era muito corrido, ela tinha que viajar, era só no final de semana que ela dava aula lá. Mas eu não sei como é que seria isso, eu não sei se não tem assim uma troca de fofoca, não sei, não sei, não sei. As outras professoras, tem uma professora que trabalha numa escola pública, né, a professora de alemão, ela trabalha na Santa Marta, né, escola lá dos Maristas, né, e...

Pq: Não tem problema?

Laís: Não, não.

Pq: Bom, e...

Laís: Talvez seja um pouco, não sei como é que (sic) pra ela, né.

Pq: É isso que eu ia te perguntar, a questão da, as metodologias de ensino, né, a política da escola, numa escola é uma, na outra de repente é outra. Não sei como é que fica isso na cabeça do professor.

Laís: É também não sei te dizer. É.

Pq: Acho que é mais prejudicial ao professor do que à própria escola.

Laís: Eu acho assim ó que se tu fosse trabalhar lá na (nome de uma outra proprietária de escola de idiomas) e trabalhasse comigo, não teria problema porque eu conheço a (nome da referida proprietária) e sei como ela é, né, então..., não teria problema nenhum, mas, nas outras escolas eu não sei como é que funciona, então, eu fico um pouco receosa assim, né, mas...

Pq: Mas, (nome da proprietária), se tu tivesses que contratar alguém que tivesse atuando em outra escola de idiomas, tu contratarias mesmo assim, se a pessoa se mostrasse, se fosse o perfil realmente que tu estava procurando naquele momento, apesar de tá trabalhando numa outra escola?

Laís: É, eu não sei, só se eu vivesse essa situação pra saber porque a (nome de uma das professoras que trabalha na escola da Laís) trabalhou no (nome de uma escola de idiomas de Santa Maria), né, a (nome de uma segunda professora que trabalha na escola da Laís) trabalhou na (nome de outra escola de idiomas de

Santa Maria), a (nome de uma professora que trabalhava na escola de Laís), na (nome de uma terceira escola de idiomas de Santa Maria).

Pq: Mas no momento não estavam mais trabalhando, né?

Laís: Não, é. Não, a (nome da segunda professora que trabalha na escola da Laís) trabalhou simultaneamente.

Pq: Não, só pra, mais ou menos, ver o que que tu achas disso.

Laís: Eu, na verdade, eu não tenho muito bem formado isso na minha cabeça. Não quero, pode até ser preconceito, né, de dizer que: “Ah, não, não pode trabalhar nos dois”. Não sei te dizer. Talvez a gente tenha que fazer, na verdade eu fiz com a (nome da segunda professora que trabalha na escola da Laís), nunca tive problema. Ela trabalhava lá na (nome de uma escola de idiomas de Santa Maria) e aqui comigo e não.

Pq: Vocês oferecem incentivos aos professores quando eles querem ir pra algum congresso, ou quando eles querem participar de algum evento, mesmo aqui em Santa Maria? Não digo incentivo só financeiro, mas incentivos, estímulo: “Vão, participem!”.

Laís: Eu faço, na medida do possível, né. A professora de alemão, ela tem só o Magistério. Agora, ela ta fazendo faculdade, então, são essas coisas que eu, assim, dei a maior força pra ela: “Acho que é legal tu poder, ter a chance de estudar, de voltar a estudar”. Até porque, como a gente não ta tendo esses nossos encontros, né, não que fossem assim de grande valia, né, mas é sempre alguma coisa, né. A (nome de outra professora que trabalha na escola da Laís), eu sempre falo pra ela quando é que ela vai fazer o Mestrado dela.

Pq: Tu procuras sempre...?

Laís: A professora que entrou, no semestre passado, com a gente, ta fazendo, quer fazer a seleção pra fazer Mestrado também, então... . Eu acho bem legal, embora talvez eu as perca futuramente, né, porque, por uma questão de poder dar aula na universidade, ganhar um pouco melhor, mas eu acho fundamental isso: estudar.

Pq: Vamos passar pra quarta etapa que, agora, as duas últimas são as que mais me interessam realmente. Bom, (nome da proprietária), então, vamos falar um pouquinho sobre o perfil do candidato que tu procuras, professor de Inglês, pra trabalhar na tua escola. A primeira coisa que eu gostaria de te perguntar seria a respeito dos critérios que tu geralmente utilizas pra selecionar o professor que vai trabalhar na tua escola. Que critérios são essenciais nesse processo de seleção? No teu ponto de vista? O que que tu consideras, em primeiro lugar?

Laís: Inicialmente, assim, procuro ver se ele tem formação na área, né, o curso, né, de Letras e eu tenho recebido também referências desses professores, né, normalmente... Têm vários professores que deixam o currículo lá, outros que não são professores e também deixam o currículo lá, então, agora a gente tava tentando achar um professor de Espanhol. Eu pedi pra (nome de uma colega de trabalho) me ajudar, né, sugerir alguns nomes, de algumas pessoas, então, isso também porque a (nome da referida colega) trabalha, já trabalhou, trabalha comigo, trabalhou comigo, foi minha aluna, então ela sabe o que que eu tô procurando, e, então, ela me sugeriu alguns nomes. Eu acho que isso também...

Pq: A questão da indicação.

Laís: Não é pela indicação em si, mas é por a gente...

Pq: Conhecer?

Laís: De repente até eliminar algumas etapas, porque eu tava com pressa e precisava pra ontem, né, então, como a (nome da referida colega) me conhece, conhece o trabalho da gente lá, eu pedi pra ela me ajudar, mas numa seleção que eu não tenha, né, eu vou, uma das coisas primeiras é que eu tento, na medida do possível, ver alguém que já, ou seja fazendo faculdade, ou tenha algum conhecimento assim, né, alguma formação assim.

Pq: Então isso seria...

Laís: Não é importante que tenha morado fora do país, nunca foi importante, embora essa tenha sido a minha realidade, eu não acho que isso seja, eu acho legal porque tu tem toda a tua bagagem, tua experiência, né, tu viveu naquela cultura. Acho dez nesse sentido, entendeu, mas não que isso seja critério essencial, sem isso não pode dar aula. Acho bobagem. A (nome de uma das professoras que trabalha na E4) nunca viajou e trabalha desde que eu abri a escola, né, e acho que ela é uma excelente professora, né, então... . Acho que se eu pudesse dar a chance de ela viajar, adoraria, porque acho legal tu ter essa experiência. Todo mundo quer viajar, pelo amor de Deus, né, mas não por, se não viajar, não vai dar aula. Isso não é relevante.

Pq: E já aconteceu de, de repente, tu, não sei, contratar alguém que não tenha formação, porque tinha um currículo muito bom, ou uma fluência muito boa? Já aconteceu?

Laís: Eu contratei uma professora que não tinha formação em Letras e que era uma excepcional professora. Sabe aquelas coisas que tu nasce pra dar aula. Não sei te explicar. Ela tinha uma empatia com os alunos maravilhosa e ela... . Não sei explicar. Não sei se ela é uma exceção, não sei te dizer, ela é realmente... .

Pq: Dava conta do recado?

Laís: MUITÍSSIMO bem, inclusive melhor do que eu em algumas circunstâncias assim, em algumas situações. Então já aconteceu também de eu ...

Pq: Mas não é sempre também?

Laís: Não, foi um caso assim, né. Mas também já contratei pessoas com formação e que não conseguiram trabalhar lá comigo. Então, a gente não tem garantia de nada nessa vida, né. O diploma, na verdade, (sic).

Pq: Pois é, era isso que eu ia te perguntar: tu achas a formação um critério indispensável na seleção de um candidato, ou tu achas que mesmo um candidato sem formação possa dar conta do recado?

Laís: Não, já aconteceu, já aconteceu. Eu já tive uma professora. Ela é professora de música também. Ela tem faculdade de música e ela fez (sic).

(troca de fita)

Pq: Dando continuidade, (nome da proprietária), vamos falar um pouquinho sobre os processos de seleção? Como é que tu vê e como é que tu fazes? Como é que tu desenvolves esse processo na tua escola? Então, a primeira pergunta seria: como é que é feita a seleção dos candidatos, né, a professores de Inglês, na tua escola? Como é que vocês fazem essa seleção, as etapas...?

Laís: Na verdade assim ó eu não fiz seleção depois do Mestrado, né, então eu também to revendo isso porque... . Eu acho até que de repente pode ser relevante pra ti eu te falar como é que eu fazia antes.

Pq: Pode ser.

Laís: Bom, claro, tinha uma primeira entrevista, né, que, que eu estabelecia algumas coisas que eu achava interessante: a formação pessoal e profissional daquela pessoa, né, por que que ela gostava de trabalhar com línguas, né, por que que ela, o que que era importante pra ela ensinar, né, como que ela via esse processo de ensinar e aprender até pra eu sentir, assim, se ela tava em sintonia com a nossa proposta lá da escola ou não. Então, essa primeira entrevista era mais assim mesmo de feeling, sabe, pra gente se conhecer, pra perceber quais eram as preocupações dela como professora e tal e depois eu preparei um treinamento e, como na época eu usava uma, uma metodologia que é a task-based approach, eu preparei um treinamento pra que elas se interessem dessa metodologia, né, e como a gente poderia aplicar o material que a gente usava, enfim... . E eu, na época, me preocupava muito com essa questão, né, de que os professores tinham que se sentir à vontade com ela, porque daqui a pouco, se é uma pessoa que ta trabalhando com um método mais áudio-lingual não vai se sentir bem com aquela, não vai achar que aquilo é verdadeiro. E eu sempre tive essa preocupação assim de sentir que a pessoa achasse que aquilo ali era verdade pra ela, né, que aquilo funcionasse bem na aula dela. E agora, né, depois do Mestrado, eu to trabalhando com uma professora nova que eu não cheguei a fazer um treinamento com ela, né. Ela, a gente tem conversado muito sobre, sobre o que que é ensinar, sobre, né, quais são as concepções dela, né, a experiência que ela tem, ela já assistiu algumas aulas minhas e, pra te ser bem franca assim, ficou muito no, no sentido, como é que eu vou te explicar, no nível pessoal, digamos assim, de sintonia.

Pq: Empatia?

Laís: Empatia. Vamos chamar assim.

Pq: Tu já conhecias, no caso, essa professora?

Laís: Na verdade, ela foi, foi uma indicação duma, duma aluna minha que a conhecia. Ela era professora, professora, muitos anos, numa outra escola. Essa escola fechou e foi vendida, enfim, e aí ela tava fazendo um trabalho social lá na Santa Marta, que é onde eu trabalho, e então assim foram, foram algumas coisas em comum, comuns, que nos reuniram, né, que nos colocaram juntas. Então, foi muito assim informal. Ela, na verdade, não tava procurando um emprego. Ela, e agora ela ta com uma turma, por opção dela mesma, ela ta indo bem devagarinho, ela tem, não quis pegar mais turmas, até a gente tinha possibilidade de uma outra turma que ela podia pegar, mas... Na verdade eu não preparei o que que eu ia te dizer porque é tudo meio, muito recente. Então, eu não tive tempo assim de repensar essa questão da entrevista, né...

Pq: Antes tu costumava pedir o currículo do candidato?

Laís: Quando as pessoas telefonam e dizem: “olha, eu sou professora e tal”, eu sempre digo: “quem sabe tu deixa o currículo aqui, porque se a gente tiver vaga, né, a gente telefona”. Mas, a referência é sempre mais importante que o currículo.

Pq: É mesmo?

Laís: Agora, eu te falei, né, da professora de Espanhol?

Pq: Falou.

Laís: Pois é. Eu não sei, é claro que eu acho importante que a professora tenha formação na área, eu tenho procurado trabalhar com pessoas que tenham formação, né, mas que também sintonizem com o tipo de trabalho, se sintonizem, né, se sintam à vontade com o tipo de trabalho que a gente faz lá na escola. Então, eu não posso te dizer assim que eu tenha uma proposta de entrevista definida, pré-definida, que eu sempre faço.

Pq: Eu ia te perguntar, tu falaste que a primeira coisa é uma conversa, uma entrevista, né, até pra conhecer essa pessoa. Tu pergunta, tu costumava fazer assim, tanto em nível pessoal quanto profissional, tu tens algumas perguntas (sic).

Laís: Sim, eu...

Pq: Ou elas vão surgindo?

Laís: Eu não preparo, não preparo perguntas. A gente conversa um pouco sobre a experiência dela, né, sobre, sobre como ela vê essa questão do ensinar, né, do aprender, por que que ela escolheu ser professora, um pouco de repente até sobre a formação, aonde que ela fez faculdade e tal, como é que ela via o curso... e aí eu falo um pouco também sobre o trabalho da gente pra eu também sentir qual é o feedback que ela (sic), porque tem muito dessa conversa que ela tá, que ela não fica em palavras, é muito assim de, de sensibilidade mesmo, até do body language, tu saber que a pessoa “ah, isso não sei, não me convenceu, ou não por aí que eu gosto de trabalhar”. Eu acho que não tem, não tem uma verdade absoluta, eu acho que tem que, a gente tem que achar pessoas que sintonizem, que têm a mesma sintonia, que gostem de trabalhar do mesmo jeito.

Pq: Interessante isso. E isso só é possível durante essa conversa, né.

Laís: É, na verdade, não é uma conversa só. É, é um convívio que vai te fornecendo isso, né, essa, até porque eu já fiz de outro jeito: fiz uma entrevista formal, fiz um treinamento, selecionei a pessoa que não era a pessoa. É, então, essas escolas, elas, elas, hoje, de repente, tenho ouvido um pouco mais o meu instinto mesmo.

Pq: E nesse treinamento, tu propões algumas atividades? Tu pedes pras pessoas, pros candidatos fazerem, prepararem um plano de aula, prepararem um plano de aula, darem uma aula?

Laís: Quando eu fazia, né, antigamente (sic), quando eu fazia o treinamento, sim. A gente, primeiro, discutia a metodologia que eu usava, depois eu mostrava pra eles uma aula, um exemplo de uma aula dentro dessa metodologia, nada assim tipo: “vamos testar você”. Nada desse nível. Muito, muito assim, eu tentava explicitar o máximo possível. E aí sugeria algumas unidades, assim, ou eles mesmos escolhiam, os professores mesmo escolhiam algumas unidades pra prepararem uma aula. Daí eles, esse professor dava a aula, a gente conversava... . Não era na primeira que tu acerta, mas esse não é o objetivo do treinamento, do treinamento e da, dessa experiência. O objetivo mesmo era sentir se aquela pessoa se sentia à vontade com aquele tipo de trabalho ou não, porque eu acho que isso é um, leva um pouquinho mais de tempo do que uma semana.

Pq: É um processo. E assim, (nome da proprietária), vocês faziam alguma prova de nivelamento pra ver o conhecimento de língua mesmo desse candidato?

Laís: Do professor?

Pq: É.

Laís: Não.

Pq: Não. Porque algumas escolas, elas propõe um teste assim de língua, questões bem..., até quando eu participei dum processo de seleção tinha uma prova com seis folhas assim pra responder, marque com um X a resposta correta. Eu, particularmente, acho isso assim uma perda de tempo.

Laís: Eu acho que na própria entrevista assim, no treinamento...

Pq: A entrevista é feita em Inglês?

Laís: A primeira não, mas depois assim, porque todo o treinamento, a gente fazia ele em inglês, né, então tu tem perfeitas condições de perceber... . Eu acho que o que é importante assim ó dessa questão de língua especificamente é que tu sinta que o professor seja, se sinta autoconfiante, tenha uma autoconfiança, porque os alunos, eles percebem se o aluno, se o professor é inseguro ou não. E isso não quer dizer que ele tenha que saber tudo, né, isso não quer dizer que o aluno vá perguntar: “ah, o que que é isso em Inglês?” e o professor pode vir a não saber. Pode acontecer. Não tem nada de, eu não acho que tenha nada de errado tu dizer: “olha, eu vou pesquisar”, ou “no intervalinho, eu dô uma olhada no dicionário”, porque ninguém sabe tudo. Não é, tu não é nativo, né. Tu não tem obrigação de saber tudo.

Pq: Mesmo os nativos não sabem tudo.

Laís: Até porque não tem nenhum “bicho-papão” procurar no dicionário. Eu acho o exercício do dicionário excelente. Agora é importante que o professor tenha humildade em reconhecer, não corte o aluno porque ele não sabe, ou tente desviar o assunto, não, né, vamos falar de outra coisa, sabe. Bá eu não tô me lembrando, ou não sei, vou procurar, te digo depois, vou pesquisar.

Pq: Já vivi situações bem diferentes. Era proibido pesquisar no dicionário, pra não mostrar pros alunos que não sabe.

Laís: Mas os alunos sabem. Esse que é o problema. As pessoas acham que, as pessoas não têm sensibilidade do outro lado da mesa, né. Vou te dar um exemplo duma aluna aqui. Ela foi procurar um curso, aí ela tava, tava, tava discutindo descrição física e, e ela disse pro professor que “loira” era blonde com “e” pra mulher e sem o “e” pra homem. E o professor disse pra ela: “ah, é porque...”, o professor, acho que deu a resposta “blonde” e não especificou um ou outro, né, e ela complementou, digamos assim, e o professor disse: “ah, isso não é importante”. Ou ele não sabe, ou... . E aí aquilo caiu na, na, ficou ruim pra ela. Ela ficou sentindo..., ela disse: “eu vou ser professora de Inglês”, né, “eu preciso de um professor que esclareça essas coisas, né, ou que, não que diga que isso não é importante. Então, eu vou ter que procurar, né, uma outra pessoa que, né...”. Então, ficou ruim por quê? Porque o professor caiu no conceito dela e ele poderia ter dito: “olha, será, vamo vê, vamo dá uma olhada, quem sabe a gente olha no dicionário, vamo vê a diferença”. Se ele não quer dizer que não sabe, diz: “ah, então ta, então vamos pesquisar”. Pronto. “Vamos dar uma olhadinha no dicionário”, né, joga então a atribuição pro aluno, né.

Pq: Bom, (nome da proprietária), assim, então, retomando: tu me falaste que vocês têm, tu tens uma espécie de entrevista, então, né. Bom, tu sabes que esse é o meu objetivo, né. Então, eu queria saber de ti assim qual é, quais

são os objetivos da entrevista? Não sei, se tu não quiseres chamar de entrevista, mas essa conversa que tu tens, esse primeiro momento pra conhecer o candidato, os objetivos. Tu vê alguma vantagem nisso? E desvantagens? Eu gostaria que tu falasses mais especificamente da entrevista, então.

Laís: O objetivo puro e simples é conhecer mesmo, se conhecer, né. No caso, ela conhecer a escola através de mim e eu um pouco a respeito dessa pessoa, né, das concepções que ela tem, o que que ela ta procurando, e se vai fechar, entendeu, com a proposta que a gente trabalha. Eu acho que seria basicamente isso. Não acho que as entrevistas normalmente sejam assim, né. Eu acho que a entrevista, ela é, em geral, feita pra tu vender, te vender, né, uma autopromoção. E, por que que isso, muitas vezes, é ruim? Porque daí tu vende uma, tu cria uma imagem duma pessoa que tu não é, mas que logo vai ser, ser desvendada, né. Então, há todo um desgaste de tempo e pessoal daí pra gente chegar à conclusão de que não era isso que eu tava procurando e nem a outra pessoa. Foi o que aconteceu comigo, porque eu passei, com uma das pessoas que eu selecionei, por todo um processo, né, ela me vendeu uma idéia de uma pessoa que ela não era. E, e, e depois que ela tava contratada já, é que a gente veio a se dar conta disso. Tanto ela quanto eu, eu acho. Eu acho que foi ali... . Então, nesse sentido, eu acho ruim assim de tu, de repente, não é que tu, tu não possa te valorizar. Acho que tu tem que valorizar as tuas qualidades, só tu não pode ficar muito longe daquilo que de fato tu é e tu quer, porque isso vem à tona, eventualmente. Ali não era o lugar, a minha escola não era o lugar pra ela e...

Pq: Esse seria um ponto negativo da entrevista, então? Ela não consegue...

Laís: Pois é. Em função dessa minha experiência, eu tentei assim transformar essa entrevista muito mais em conversa pra que eu possa sentir a pessoa, entendeu. Não há garantia de nada, né, mas pra evitar de acontecer isso.

Pq: E mesmo, acredito que tu tenhas feito um treinamento, até tu falaste “durante todo o processo”, e mesmo durante, no caso, essa candidata/esse candidato, durante as aulas que ministrou, ...

Laís: Ela se sobressaiu em todas.

Pq: Em todas as etapas.

Laís: E olha que eu não tô aqui colocando em questão a capacidade de língua dela. Em nenhum momento. Foi muito mais assim de filosofia de trabalho, filosofia de trabalho. Inclusive, depois que ela saiu, eu assumi a turma dela e eu não posso dizer nada a respeito do trabalho em si dela. Só que eu acho assim ó que ela, o treinamento não foi suficiente pra ela se interar, ou ela decidiu que ela ia trabalhar do jeito que ela achava que era, ela, ela participava, nós tínhamos na época, isso já tem alguns anos, nós tínhamos os nossos encontros e a gente fazia especialmente pra ela porque, porque ela era a mais recente professora, né, e a impressão que eu tinha era que ela tava lá só fisicamente, né, que ela tava com a cabeça num outro lugar. Ela mesma depois chegou a me dizer que ela não se sentia à vontade, que ela se sentia excluída, então, foi muito, foi, foi, foi, não vou te dizer que tenha sido um problema, mas foi bem desgastante assim, eu acho, pra ela, né, porque ela não encontrou o lugar que ela queria pra trabalhar, e nem pra nós, porque a gente tinha uma preocupação em fazer esses encontros, em discutir, e isso não era importante pra ela. Ou, se era, ela não se sentia à vontade,

né, pra fazer, e, na verdade, todo o processo de seleção e treinamento, ela passou uma idéia de que ela tava disposta a isso.

Pq: A vestir a camiseta? (risos)

Laís: É, não sei, talvez até, talvez até ela faça isso agora,entendeu, talvez seja... Tenha sido lá que não, sei lá, não “cruzou os santos”. Não sei te explicar.

Pq: Não, só pra ver, mais ou menos, o que que é a entrevista pra ti. Eu já coloquei essa questão da, que no momento da entrevista, de repente, a pessoa, que nem tu falaste, né, se apresenta de uma forma que depois vai se revelar...

Laís: De outra.

Pq: De uma maneira diferente, né.

Laís: Eu acho assim ó que tu tem que valorizar os teus pontos fortes. Só que tu não pode mentir, entendeu, não é que tu, não é que tu vai dizer: “olha, eu acho que eu não to preparada”. Não é isso, né. Eu acho que tu tem que valorizar as coisas que tu considera importante e tal. Mas tu não pode te afastar muito daquilo que tu é mesmo, porque tu corre o risco de...

Pq: Pela literatura, a gente vê que têm entrevistas que utilizam essas duas questões: quais são os teus pontos fortes e os teus pontos fracos. Então, seria o momento pro candidato se sentir bem à vontade pra dizer: “olha, eu acho que eu me do melhor nisso do que naquilo”.

Laís: Talvez, o erro tenha sido meu, porque de repente eu não, não eu acho que, em partes, o erro ta do outro lado, e a gente ta sempre aprendendo com essas coisas. Talvez eu não tenha sido muito explícita quando eu disse: “olha, a gente trabalha assim”, né, eu vou, eu sou super aberta assim pra discussão, pra sugestões, mas têm coisas que eu não abro mão, como, por exemplo, esses, dessa necessidade, dessa importância que eu acho que a gente tem que ta discutindo, né, tem que ta aberto pra, pra troca, né, pra participar, então, talvez eu não tenha sido muito explícita nisso.

Pq: Pode ser né.

Laís: Não sei, não se sabe.

Pq: Não sei se tu queres acrescentar alguma coisa mais. E sobre vantagens, a entrevista tem? Tem alguma vantagem? (risos)

Laís: Não, eu acho que assim ó, eu não sei, eu to cada vez mais valorizando o sexto sentido, né, ...

Pq: A questão da intuição.

Laís: É, acho que isso... . Não, isso não é tudo, entendeu, mas é o primeiro elemento. Eu acho que é o primeiro. E tu não pode, e assim ó se tu resolver desconsiderar isso e pensar assim: “não, isso é bobagem”, logo, logo, logo tu vai te dar conta que... , que foi o que aconteceu, que foi o que aconteceu comigo, né, e eu acho que eu desconsiderarei isso. Aí eu disse: “não, não, é porque ela realmente me impressionou na aula, ela, ela, as aulas dela foram muito legais, ela, ela trabalhou super bem assim dentro da sala de aula, então eu desconsiderarei esse outro lado, ...

Pq: a tua intuição.

Laís: a minha intuição.

(pausa na fita)

Pq: Então, (nome da proprietária), tu poderias relatar a tua última experiência de seleção de candidatos pra trabalhar na tua escola?

Laís: Tá, eu...

Pq: Como é que aconteceu?

Laís: Esses dois casos são interessantes porque, na verdade, a gente não partiu de uma primeira entrevista, mas em função assim ó, de ter acontecido, tanto da professora de espanhol, quanto da professora de alemão, não poderem mais, não estarem mais disponíveis pra trabalhar, né, com a gente, a gente teve que meio fazer uma seleção assim relâmpago, né. Então, eu pedi pras professoras que eram nossas professoras que tentassem encontrar alguém pra substituí-las, né, porque a gente tinha assim, a gente tava a uma semana de começar as aulas e a gente tava sem professor, né. Então, a professora de espanhol me deu alguns nomes, me sugeriu algumas pessoas, né, e a que eu consegui falar, ela era, ela é aluna aqui da faculdade e, e também é professora ali do CELS. Eu telefonei pra ela, ela veio, a gente teve uma primeira conversa e, e aí nós acertamos então uma segunda, um segundo encontro onde eu iria mostrar o material, íamos falar como a gente trabalha, né, mas assim, na nossa primeira conversa eu já senti que ela tinha assim as mesmas preocupações que a gente, quer dizer, ela se, que existisse uma sintonia, digamos assim, né, em termos de filosofia de trabalho, metodologia, e me pareceu assim que...

Pq: Tu lembras de alguma pergunta que tu fez pra ela, naquele momento? O que que basicamente...?

Laís: Eu perguntei pra ela com quem que ela trabalhava aqui na universidade. Daí ela me disse que trabalhava com a (nome de uma professora da universidade), com enunciação. Aí, eu perguntei pra ela como funcionava, então, como é que ela dava aula, né. E aí ela me colocou algumas coisas que eram relevantes pra mim, por exemplo, essa preocupação que ela tem em, em definir o contexto com alunos, que eles tão trabalhando, quer dizer, tu não pode, quer dizer, esse é o primeiro ponto de partida pra mim, né. Tu vai ensinar, qualquer língua, independente da língua, essa relação, né, da linguagem com o contexto onde ele ta sendo relacionado. Eu coloquei pra ela do meu trabalho, né, e dessas questões que eu investiguei no livro, né, e que o livro não ta 100% preparado pra fazer essa relação, né, então que é importante a professora saber disso pra ela cercar melhor, então. Fazer essas fronteiras, né, mais definidas pro aluno, pro aluno saber onde é que ele ta pisando, então isso é uma das coisas assim que a gente concordou e que é, pra mim, é fundamental.

Pq: Isso já num primeiro momento?

Laís: Já, no primeiro momento, na primeira conversa. Aí ela me trouxe algumas coisas que ela trabalha, ela me perguntou, outra coisa que, ela não tem essa preocupação de trabalhar só com o livro, quer dizer, não é uma coisa que é relevante pra gente e a gente tem um livro que a gente usa pros alunos terem em casa, pra eles poderem também estudar, enfim, tem que ter o material pra eles, né, não necessariamente o livro, mas um material que eles possam ter referencia pra eles poderem estudar em casa e, enfim... . E ela até disse..., então, me perguntou, uma preocupação que ela tinha: “será que eu tenho que usar só esse livro?”. Eu disse: “não”. Tudo o que tu trazer é acréscimo, né, não, tu pode preparar atividades extras, de vídeo, enfim, com filmes, com música, lúdicas ou,

né, ... Então, eu sinto que essa é também uma preocupação dela, entendeu, que não seja necessário ficar só num livro. Muitas escolas têm essa exigência: tu não pode sair do material, né. E o fato de que eu não precise me atender a um material só.

Pq: Outras pessoas procuraram essa vaga ou ela foi a única candidata?

Laís: Ah, sim, não. Até, no início desse, desse ano, não, desculpa, no início do semestre, agora no meio do ano, algumas pessoas que são nativas né, teve uma uruguaia, teve uma Argentina, né, que passaram ali pela escola, deixaram, né, essas pessoas estão vindo morar aqui, eu acredito, né, me deixaram currículo. E aí eu perguntei até se eles tinham alguma formação na área. Eles disseram que não, que eles eram nativos, né. E eu tenho um certo receio em relação a isso. Não que não seja, que eles não possam ser bons professores, até é possível que sejam, né. Mas, como eu tinha pouco tempo, eu preferi me agarrar, digamos assim, com uma pessoa que já tinha alguma experiência didática, que é o caso dela, né, e ta, ta dentro de uma universidade, ta tentando, ta terminando, ta fazendo faculdade, né. Até por uma questão de tempo, né. Não vou, não posso te dizer assim que aquela pessoa não possa ser uma excelente professora, mas eu, como eu não tinha tempo pra avaliar isso, eu preferi ficar com uma pessoa que tinha formação, né, ou estava em formação.

Pq: Resumindo, então, essa nossa etapa de conversa, o que que tu consideras essencial pra contratação desse candidato. No caso, eu percebi agora que a formação teve um peso maior, até em função dessa questão de pouco tempo, né. Então, o que tu vê assim...

Laís: É, na verdade...

Pq: Qual seria o perfil do profissional que atende às tuas expectativas? Se tu fosses me descrever. Eu não sei se tu tens isso definido.

Laís: Bom... . Não, eu tenho uma preocupação que a pessoa, pelo menos, esteja estudando, se possível, né. Por quê? Porque ela também ta pensando naquilo como uma carreira. Não é só a questão formal da educação, mas, quer dizer, aquilo ali não vai ser só um bico, porque a gente também investe, né, enquanto escola, naquela pessoa. E se, é legal assim se tu pode de alguma forma contar com ela futuramente, né, ou pelo menos, aquilo ali, a gente sabe que, aquele tempo que ela ta com a gente, ou ele, ta fazendo parte de um processo de formação dele também, né. Quer dizer, é diferente, de repente, se tu pega uma pessoa que é duma área exata e tem fluência na língua. Quer dizer, ele ta ali fazendo um bico, né, e que, daqui a pouco, ta com a cabeça nos trabalhos que ele tem que fazer, né, e que não tem nada a ver com o que, com a, com a nossa... . Então, isso divide um pouco a pessoa, né. Divide o tempo dela, né. Quer dizer, de repente, ela não vai ter a mesma preocupação e o mesmo tempo, de repente, pra fazer. Então, eu acho que a formação, eu acho que soma nesse sentido também, né. Quer dizer, aquilo ali ta fazendo parte do processo de formação enquanto profissional, quer dizer, ela vai ta investindo ali também porque faz parte da formação dela, né, futura. E essas questões de filosofia de trabalho que eu te coloquei, né, que são importantes. Não precisa ter um apego ao material, né, essa preocupação com o contexto, né, que eu acho fundamental, do professor, né, quando ele ta entrando em sala de aula e quando ele vai trabalhar com aluno tal e

tal questões, né, tais e tais questões, quer dizer, essa preocupação acho que tem que ser a base do trabalho dela.

Pq: A preocupação do professor ao contexto do aluno, tu queres dizer?

Laís: Ao contexto do aluno e ao contexto da atividade que ele ta trabalhando. E, de preferência, unir as duas, né, que essas duas coisas estejam em sintonia. A ponto de a gente ter feito um material agora, né. Como os nossos alunos, a maioria são universitários, né, a gente tentou trabalhar, nesse material, eventos que estejam relacionados com a vida acadêmica, mesmo. Então, a primeira entrevista pra um estágio, né, elementos assim que façam parte da realidade dele, enquanto aluno, acadêmico. Até porque esse é o maior público que eu tenho. Então... . Até pra aquilo ter um pouco mais de prazer pra ele também, né, quer dizer, de repente, se tu vai trabalhar com outros eventos, não é que ele não vá aprender a língua. Ele vai, mas não tem, não ta muito, pode não ta 100% relacionado com aquilo que ele ta fazendo naquele momento.

Pq: (Nome da proprietária), tu assim tens mais alguma coisa a falar sobre essa primeira conversa que tu tiveste com ela. Isso constituiria uma entrevista, na tua opinião?

Laís: Informalmente, sim. Eu acho que sim.

Pq: Fora essas questões relacionadas à formação dela, tu chegaste a fazer alguma pergunta mais pessoal, sobre a vida dela mesmo, sobre hábitos, costumes, o dia a dia da pessoa?

Laís: Não, assim, só em função dos horários, né, porque eu queria ver com ela qual era a disponibilidade de tempo que ela tinha, em função das turmas que tinham sido formadas, né. Então, mais nesse sentido, né. Pra ver até, qual era o tempo que ela tinha disponível pra dar aula lá.

Pq: E vocês chegaram a conversar alguma coisa sobre questões de salário, política salarial da escola, ou isso não é comentado nesse primeiro momento?

Laís: Não, não. Ela não me perguntou, mas eu falei porque, às vezes, até porque, na entrevista, a pessoa pensa assim: “será que eu devo perguntar do salário, né, será que, o que que isso, porque...”. Quando tu pergunta, tu fica pensando: “o que que ela vai pensar da minha pergunta?”. Então, eu sempre falo pra evitar o constrangimento de ela perguntar, porque eu acho que é uma situação delicada, né, e tu não quer também, de repente, colocar isso como prioritário, mais tu quer saber, né. Então, sempre eu falo, sempre coloco os valores e tal...

Pq: Lembras de mais algum questionamento que tu tenhas feito nesse primeiro momento, além da disponibilidade. Isso eu acho bem importante, né, porque se não tiver disponibilidade de tempo também...

Laís: Bom, eu também coloquei pra ela que a gente quer retomar os nossos encontros, né, de conversa. Se ela taria disponível pra participar. Ela disse que sim. E até pra gente, pela troca, né, de experiências, pela troca de, para discussão, né. Isso é uma coisa que, que é legal. Na medida do possível, a gente fazer.

Pq: Ela é aluna da graduação ou já tá na pós?

Laís: Não, ela é da graduação.

Pq: Mas ela trabalha, né, com uma professora da Pós.

Laís: Isso.

Pq: Muito obrigada pela contribuição.

SEGUNDO ENCONTRO

Pq: Então, Laís, essas perguntas são relativas àquela nossa primeira conversa, quer dizer, algumas coisas que ficaram pendentes, algumas lacunas que eu gostaria que tu explicasse melhor pro nosso leitor, tá, pra não ter problema durante o trabalho, então. Bom, naquela conversa, na primeira etapa, quando eu te peço para falares sobre ti mesma, tu descreves a tua experiência no curso de Letras – Bacharelado. Aí tu afirmas o seguinte: “Eu comecei, eu fiz, o primeiro vestibular que eu fiz foi pra Letras, em Porto Alegre, na URS, o curso tinha Bacharelado e Licenciatura, eu fiz o Bacharelado que era tradutor/intérprete. Eu dei início ao curso, mas eu não terminei ele porque eu estudava paralelamente Jornalismo e Jornalismo era à noite e eu precisei começar a trabalhar, e acabei trancando a faculdade. (Qualquer coisa, tu pode corrigir). Tranquei um semestre, tranquei outro semestre, e... só que tu tem um limite pra trancar. E eu sempre quis retomar o curso, mas nunca podia porque, como o curso era de dia, e eu sempre tive que trabalhar durante a faculdade, por questões financeiras mesmo, eu nunca pude retomar o meu curso de graduação, das Letras, né”. Bom, isso foi o que tu me falou naquele momento. Nesse sentido, gostaria que falasses a respeito do interesse simultâneo pelo Jornalismo e pelas Letras, né, então, o porquê desse interesse tanto pelo Jornalismo quanto pelas Letras. Ou, de repente, que tu esclarecesses a razão pela qual trancaste Letras e não Jornalismo, naquele momento.

Laís: Porque, é um, na verdade eu acho que tem um, uma questão até meio contraditória porque eu fazia Jornalismo numa faculdade particular e que me custava muito mais do que o curso de Letras. Eu poderia, na verdade, ter trancado o de Jornalismo e feito o de Letras, mas foi... . Naquele momento, eu acho que o Jornalismo me satisfazia mais por uma questão assim bem pragmática: o curso de Jornalismo, ele é um curso muito prático, então, logo no início, inclusive nas cadeiras introdutórias, tu te dá conta do que que é trabalhar num jornal, ou numa revista, ou na televisão. E o curso de Letras, ele é extremamente teórico na sua base, né, e tu tem assim muita dificuldade de te ver assim enquanto profissional e eu acho que isso me frustrava muito e não me deu, de repente, força ou paciência pra passar, de repente, por esse, por esse, por essa, por esse momento assim de, de, da base do curso e, e terminá-lo. Talvez, talvez tenha sido isso. O Jornalismo, na época, tenha me satisfeito mais, né, pelo menos, eu conseguia me enxergar mais como profissional ali do que eu sentia nas Letras. E era uma coisa, é uma coisa muito frustrante isso porque tu tem toda uma expectativa quando tu entra na faculdade e aí tu quer, tu quer pensar “Ah, eu vou ser professor, e...”. Só que tu não consegue te enxergar professora no curso, sabe, tu, tu é tratado como aluno sempre e tu não consegue, na verdade, te ver no papel de professor. Talvez tenha sido isso que, hoje olhando, né, distante, talvez. Talvez, não. Eu acredito que tenha sido isso que tenha me feito trancar o curso de Letras e entendido naquela

época como se o curso fosse caminhar pra uma, pra uma formação complementar minha, mais do que um, do que a formação principal minha.

Pq: E eu gostaria que tu justificasses, então, a tua opção pelo Bacharelado, né, que naquele momento tu tinhas optado pelo Bacharelado – tradutor/intérprete, ao invés da Licenciatura, já que hoje atuas como professora de Língua Inglesa. Quer dizer, tu exerce a docência, mas naquele momento tu queria ser tradutora/intérprete. Então, justifique essa questão.

Laís: Eu sempre adorei muito literatura na escola. Então, a idéia de tu poder trabalhar com literatura e fazer tradução era uma coisa que me, me encantava, que eu achava interessante. Por isso que eu escolhi o tradutor/intérprete e a possibilidade, de repente também, de outros mercados, de tu trabalhar fora do país, né, como intérprete. De repente, até uma visão romântica, eu diria assim, da profissão, mas aos dezessete anos é o que tu enxerga, né. Eu acho que foi por isso que eu escolhi o tradutor/intérprete ao invés da licenciatura na época. E eu acho que também ele ia complementar o curso de Jornalismo. Mas, na época, se tu me perguntasse, naquela época: “Olha, daqui a vinte anos tu vai tá dando aula de Inglês?”, eu diria que tu tá completamente equivocada, que esse não era o meu objetivo mesmo, porque isso, isso se formou ao longo da minha história, né, e por mais... . A Désirée, uma vez, me disse uma coisa muito interessante, na casa dela, a respeito da filha dela, que a filha dela tinha escolhido uma área completamente diferente da dela e do marido e ela disse: “Ah, tu não pode fugir da tua história, tu pode até tentar, mas tu não vai muito longe”. E assim ó a minha família é uma família de professores: a minha vó é professora, a minha mãe é professora, eu tenho cinco tios que são professores universitários, né, o meu pai é professor universitário, quer dizer, entendeu?

Pq: Todo mundo é professor.

Laís: Eu fui, eu vivenciei isso na minha infância, na minha adolescência, quer dizer. E hoje eu voltei a viver muito mais perto deles também.

Pq: Bom, mais adiante, tu descreves o início de tua atuação como professora de Inglês e proprietária do curso. Mais adiante na nossa conversa, né. Aí eu coloco o que tu falaste: “EU sempre gostei de Inglês, né, e eu já tinha começado a faculdade mas nunca tinha podido terminar. E, então, isso sempre fez parte, informal, formal ou informalmente, EU sempre dei aula. Eu tinha um grupo de colegas do jornal, que a gente tinha uma turminha de conversação que a gente fazia, então, essa, o ensino da língua sempre fez parte da minha vida. E chegou um momento assim que eu tinha que tomar uma decisão assim, eu não tinha como manter as duas profissões paralelas, porque eu sou muito assim, como é que eu vou te dizer, perfeccionista, então, eu não conseguia atender do jeito que eu achava que tinha que ser. Então, eu acabei, não posso te dizer assim que eu abri uma escola, eu comecei com grupos, né. E o meu tio tinha um escritório muito grande, ele me ofereceu uma sala.... Então foi assim que eu comecei, com, com pessoas que eu conhecia e tal, né”. Nesse excerto, tu afirmas que sempre deste aula de Inglês, embora não tivesse habilitação para isso. Nós sabemos, entretanto, que atualmente essa prática não se limita a professores de Inglês, professores com formação. Considerando a tua própria experiência, eu gostaria que argumentasses acerca da formação

específica como critério de seleção de candidatos a professores de Inglês nos cursos livres de línguas, especificamente, na tua instituição. Como é que tu vê a formação enquanto critério de seleção? Ela é critério, não é? Em que medida?

Laís: Quando eu abri a escola, eu tive professores que não tinham formação, que não tinham graduação em Letras, com exceção da (nome de uma professora) que sempre trabalhou comigo e tinha graduação. E tinha professores que tinham a graduação. Hoje, eu já penso diferente, porque a minha trajetória, né, o meu processo de aprendizagem também mudou um pouco. Eu acho que a graduação é importante, eu acho que ela é, digamos assim, o mínimo, né, que a gente tem que ter, né, porque a partir desse ponto é que aí tu vai trabalhar aquelas coisas que tu acha que são relevantes pra o teu contexto. Eu entendo hoje que a graduação é fundamental. Não é prerrogativa de que tu tenha um excelente professor. Acho que é interessante colocar isso. Não vamos também, como é que eu vou te dizer, não vamos fazer aqui apologias à faculdade. Não é isso. Eu não acho que a graduação te garanta, te dê garantias de um grande professor, não, mas ela te dá algumas garantias básicas assim de algumas leituras que tu já fez, de algumas experiências que tu já tem, entendeu, então é um passo a menos que tu tem que dá aqui, entendeu, na prática. Porque, quando tu tem um professor que não tem a graduação, tu tem que fazer todo, todo esse caminhar com ele, quer dizer, é muito mais difícil. Não é impossível porque, eu sou o exemplo de que não é impossível, né, porque eu não fiz a graduação. E eu me debato com uma série de dificuldades ainda em função disso, né, porque a gente tá sempre aprendendo, né, quer dizer, nada é impossível porque tudo vai depender também daquela pessoa que vem e te procura: se é uma pessoa que tá disposta, entendeu, o céu é o limite. Então, não quero dizer que a graduação resolva todos os problemas porque ela não resolve, né, e também não é impossível sem, entendeu, se tu te dispõe a. Então, eu acho que tem que ter, tem que ter essa, esse cuidado também pra não fazer, pra não criar, pra não fazer discriminações, assim, generalizar, fazendo generalizações: “Não, só assim é que dá, só assim”, sabe. Eu acho também que é ruim isso.

Pq: E tu acreditas que o fato de não apresentares graduação na área influencia o processo de seleção de professores de Inglês na tua escola, no caso, tu não tem formação (acho que tu já acabou de falar agora), inclusive, dando oportunidade a candidatos não graduados na área de Letras?

Laís: Olha, não tem, a bem da verdade é que eu, assim, a gente seleciona poucos, não tem grandes processos de seleção, né, mas eu nem tenho olhado currículos de pessoas que me dizem assim ó: “Morei seis meses nos Estados Unidos, queria dar aula”. Ah, eu nem levo muito em consideração mais isso, porque na verdade essa não é a minha história. A minha história é um pouco diferente: eu não, não fui procurar Letras porque eu achei que aquilo era um bico assim pra eu passar um tempo, enquanto eu faço..., eu sempre gostei do ensinar em si, embora eu tenha escolhido o bacharelado, eu sempre gostei também desse, da, da Licenciatura, né, então é um pouco diferente, eu acho. Pode até, pode até haver uma contradição aqui, mas tudo é contraditório um pouco, né. Mas, não é esse o perfil que eu te digo. Talvez o perfil que eu daria, de repente, chance seria um perfil tipo o meu, entendeu, de alguém que tenha uma trajetória

de ensino, que goste, que se envolva, enfim, que esteja a fim de se dedicar a isso, embora não tenha a graduação, sei lá.

Pq: Mas que não esteja aqui só pra cumprir uma tarefa.

Laís: Entendeu, exatamente. Que de repente tá fazendo um outro curso que não tem nada a ver. Tá fazendo engenharia lá e aí tem um, precisa fazer um bico pra pagar umas contas, aí eu acho que é mais complicado, mas acontece, né. E então, eu acho que nesse sentido é mais complicado.

Pq: Então, de certa forma, a tua experiência influencia o processo de seleção como um todo, né?

Laís: É, na verdade, ela me ajuda no sentido de não, não, não discriminar nem um nem outro, embora eu tô te dizendo que eu passo a régua nesse sentido assim ó: a pessoa que vem e diz assim: “Ah, eu morei meia dúzia de mês lá e quero dar umas aulas aí”. Isso também já não me serve, também não é uma pessoa que vai se dedicar à profissão de, entende? Agora se vier uma pessoa com a mesma angústia que eu: “Olha, eu gosto muito de dar aula e tal e eu tenho essa outra opção, mas eu to nessa, né, to nesse divisor de águas, não sei o que que eu vou fazer da minha vida...”. Mas é que também é difícil esses casos.

Pq: É. E como vêes a tua atuação como professora de Inglês, formalmente não habilitada para a docência? Como é que tu vê o teu trabalho como professora de Inglês, como tu definiria a tua prática? Algumas coisas que, de repente, tu ainda não tá satisfeita...

Laís: Ah, eu nunca to satisfeita.

Pq: Isso é bom. Alguma coisa que tu acha que precisa ser reconsiderada na tua prática como professora. Tu tens essas angústias, essas coisas?

Laís: Vinte e quatro horas por dia, mais ou menos.

Pq: E tu achas que isso se deve ao fato de tu não teres passado pelos quatro anos de faculdade ou...?

Laís: Eu não sei, eu gostaria de, gostaria assim de pensar que esses quatro anos te respondem assim muita coisa, mas eu desconfio que não respondam. Talvez tenha algumas coisas mais formais assim do ensino que me façam falta, por exemplo, fonética. Então isso é uma coisa que eu tenho que estudar por fora, que eu sinto às vezes, que tem algumas coisas que os alunos perguntam, né, pedem uma explicação, bem pontual assim, que eu acho que a graduação me faz falta, né, me fez falta nesse sentido, né. Até eu fiz, mas é que faz muito tempo também e eu não me lembro, não me lembrava mais, né, então... . O que que eu fiz? Eu fui atrás de livros e tal. E normalmente é, é numa forma bem informal, quando surge um questionamento em sala de aula, daí eu vou atrás. Até porque eu não tenho muito essa coisa assim, não tem problema de dizer na aula: “Olha, não sei. Eu vou procurar”, né, então a gente tem um relacionamento bem aberto com os alunos nesse sentido. Então, daí eu procuro, pesquiso e trago a resposta na outra aula, né. Eu acho que nesse sentido e numa coisa mais formais, eu acho que eu sinto falta da graduação.

Pq: Mas não que se tu não for atrás... . Claro que tu vai conseguir explicar. Isso não...

Laís: Eu acredito que sim. Claro que teria sido muito melhor se eu tivesse tido, né.

Pq: Mais prático, né. Talvez, daí tu já aprendeu isso e pronto. Mas mesmo assim a gente esquece, né. Tem que ir atrás sempre. Tá. Ao relatares as tuas

experiências como professora de Inglês em dois cursos livres de línguas, especificamente a respeito do primeiro, tu afirmas o seguinte: “E eu tive bastante dificuldade assim de me adaptar. Queria acrescentar outras coisas e a coordenadora, embora fosse muito legal, uma pessoa muito legal, não dependia muito dela assim, né. Era a metodologia da escola, então, tu te adapta ou tu sai, né. E eu acabei não conseguindo ficar lá, é, não conseguindo ficar.” Então, como essa questão tem sido considerada na tua instituição? O que acontece com aquele candidato que, depois de selecionado, não consegue se adaptar à metodologia de ensino do curso? No caso a gente viu que no curso onde tu trabalhavas, tu não conseguiu te adaptar e daí tu te adapta ou tu sai. E aqui, como acontece isso? Há candidatos que, depois de selecionados, eles não se adaptam e daí..., ou tu pede pra eles saírem, ou eles mesmos saem...

Laís: Eu tive um caso de uma professora aqui, não é que ela não tenha se adaptado à metodologia. Eu não sentia assim que ela tivesse com, eu tenho impressão assim ó que ela, que ela passou pelo processo. A gente tinha reuniões, a gente tem reuniões regulares, a gente fazia essas reuniões muito especialmente pra ela porque ela foi a última a entrar e eu não, eu sentia ela meio distante dali, né. Ela era a que menos participava, ela, às vezes, eu tinha a impressão que ela tava presente só fisicamente, né, então, mas eu não acho que seja pela metodologia. Eu acho que ela tinha uma visão muito própria assim tipo “eu ensino do jeito que eu acho” e, e não era uma coisa muito de time assim de grupo, né. E como a gente sempre teve uma, uma cultura aqui de discutir, de trocar idéias, eu não sei se aquilo era legal pra ela, né. Então, eu acho que nesse sentido ela não se adaptou. Ela era muito do jeito dela fazer e tal e...

Pq: Daí ela acabou saindo ou vocês pediram pra que ela saísse?

Laís: Não, ela acabou saindo. Ela acabou saindo.

Pq: A mesma coisa que aconteceu contigo naquele momento.

Laís: É, na verdade a mesma coisa. Mas eu não sei, eu não posso te garantir, só ela vai poder te responder, né, se foi por causa da metodologia, né, que ela não se adaptou. Sei lá, de repente a gente não...

Pq: Questão de empatia.

Laís: Empatia, é, não sei te dizer. Uma vez ela me disse assim que ela não se sentia, que ela achava assim que a gente, a gente era muito pró, que a gente era muito próximas e que ela não consegui se sentir do mesmo jeito, sabe, ela não conseguia se sentir parte do grupo, entendeu. Então, não sei também se a responsabilidade não é nossa, de alguma forma. Não sei, de repente a gente não soube conquistar ela, não sei te dizer. Ela não se sentia, ela se sentia isolada.

Pq: E a que fatores tu atribuis (essa pergunta é interessante. Eu gostaria que tu voltasse ao passado, então) a que fatores tu atribuis a tua seleção para atuar como professora de Inglês nos referidos contextos de ensino naquela época? Na tua opinião, que critérios foram considerados pelos empregadores/entrevistadores durante o processo de seleção pra que tu fosse realmente contratada?

Laís: A minha fluência.

Pq: A tua experiência no exterior não foi...?

Laís: Não sei se tanto a experiência no exterior, mas a minha fluência.

Pq: Esse seria, naquele momento, o critério básico?

Laís: Na verdade, um, não nos dois eu tive um treinamento. Eu acredito que tenha sido a minha fluência. Eu não me lembro, eu não me lembro muito assim ó deles falarem muito sobre essa questão da experiência no exterior. Não sei se isso é uma coisa muito agora, dessa época, de exigência. Naquela época acho que não tinha tantas pessoas, no interior pelo menos, que viajavam, né, então, eu acho que a possibilidade de ir pra fora aumentou, não sei. Não me lembro assim disso ser uma coisa relevante, muito forte como é hoje. Então eu acho que foi mais a fluência.

Pq: E de certa forma como que se consegue essa fluência? Naquele momento será que já havia uma preparação da universidade pra que o futuro professor saísse fluente?

Laís: Da universidade?

Pq: É.

Laís: Mas as escolas não contratavam professores.

Pq: Então de certa forma tinha que ter viajado pra ter uma certa fluência, ou não?

Laís: Não porque tu pode aprender em escolas aqui. Eu tenho uma amiga que tinha tanta fluência quanto eu e não tinha viajado.

Pq: Sendo aluno numa escola de idiomas, então?

Laís: Às vezes até eu acho que isso acontecia, entendeu. Tu saia, tu terminava o curso e acabava se tornando um professor.

Pq: Acontecia e acontece, né?

Laís: É, acontece.

Pq: Bom, sobre a tua rotina de trabalho, destacas: "(...) eu tô dando aula de manhã aqui, na universidade, três manhãs. Duas manhãs, eu atendo lá na escola, todas as tardes e todas as noites, inclusive, sábados." Quando te pergunto, especificamente, a respeito dos papéis que desempenhas no curso, tu afirmas: "A minha escola é muito pequena, né. Então eu faço tudo." Como essa multiplicidade de papéis influencia, positiva ou negativamente, a tua atuação como professora no curso que administras? Ela influencia? De alguma forma ela influencia, agora positiva ou negativamente?

Laís: Tem coisas positivas e tem coisas negativas. Por exemplo, de positivo talvez seja a experiência que eu adquiro em outras, com outras coisas e eu acho que experiência sempre conta, né. De negativo, talvez seja o fato de que eu tenha que me dedicar menos à questão da coordenação pedagógica, do ensinar e do aprender que eu gostaria mil vezes de estar me dedicando muito mais do que, a estar tratando de questões burocráticas, administrativas que pra mim é um saco, mas que a estrutura da escola me obriga a fazer hoje. Então, eu preferia muito mais tá, por exemplo, tentando desenvolver um outro material do que ter que ir à prefeitura ver alvará, né, então, isso aí é horrível. É super frustrante, né.

Pq: Tá certo.

Laís: Mas eu acho que eu não te respondi positivamente.

Pq: Respondeu.

Laís: Não sei se tu entendeu...

Pq: O fato de repente de tu tá aqui, bom tu tá aqui envolvida com as demais professoras, tu tá vivenciando aquilo, então...

Laís: Mas como isso atinge o meu ensinar lá dentro tu quer saber, né?

Pq: Não, não necessariamente. Como que isso influencia a tua participação aqui.

Laís: E a outra questão também que eu acho que de repente é importante, o fato de eu ter esse conhecimento aqui, da questão contábil e financeira da escola, é porque, quando eu vou pra dentro da sala de aula com as professoras eu digo: “olha, a situação é essa”, né, quer dizer, eu não escondo delas nem o bom nem o ruim. Então, elas, elas de repente têm uma, uma, um conhecimento um pouco mais real da escola

Pq: Da escola enquanto negócio.

Laís: Enquanto negócio. E eu acho que é, isso é importante do professor saber. Por quê? Porque isso também dá responsabilidade pra ele em relação àquele aluno, né, e eu tenho, como eu tenho uma forma de pagamento um pouco diferenciada, elas recebem por produção, entendeu, elas não recebem uma hora fixa, quer dizer, se a gente perde um aluno não é só a escola que perde, elas também perdem, né, então elas também têm uma responsabilidade sobre aquele aluno que tá dentro da escola, que tá dentro da sala dela e que ela tá atendendo, ou ele, não sei. To falando ela, mas...

Pq: Entendo. E no caso assim tu, como administradora, os papéis se cruzam: administradora e professora porque tu também dá aula. Tu nota assim que essa tua experiência enquanto administradora ela é positiva nesse sentido, né, de repassar pras demais colegas de trabalho as dificuldades, enfim, os pontos positivos da escola enquanto negócio. E o oposto, ele se verifica de certa forma também? Tu te colocar como professora diante das demais? Acho que durante as discussões que vocês têm sobre determinado aluno, por que que aquele aluno tá daquele jeito, por que que não tá melhor... Enquanto professora, especificamente, o teu papel como professora, como é que tu vê?

Laís: Eu não sei se eu entendi a tua pergunta.

Pq: A pergunta? Deixa eu tentar reformular. Porque, na verdade, o objetivo da pergunta tu já me mostrou que afeta assim, né, esses papéis afetam o teu desempenho aqui na escola. Bom, quando tu te coloca então como professora apenas como colega de trabalho dessas outras professoras, vocês trocam experiências, em que medida esse teu papel como professora, já que tu é a administradora, ele também ajuda, auxilia às demais professoras?

Laís: Ah, sim, eu acho que se eu tivesse, por exemplo, só na coordenação pedagógica, eu taria super distante da realidade da sala de aula. Eu acho que é fundamental, eu acho que qualquer pessoa que se diz coordenadora de uma escola tem que ter pelo menos uma turma para se manter assim pelo menos, pra tu não perder completamente a noção de realidade de sala de aula porque é completamente diferente.

Pq: E o que tu acha então daqueles administradores que não têm formação, não têm experiência com o ensino, talvez administrem a instituição até à distância? Então tu achas que...?

Laís: Sofrem menos. São mais felizes.

Pq: (Risos) E a escola vai água a baixo?

Laís: Sofrem menos e são mais felizes, por quê? Porque eles entendem aquilo como um puro e simples negócio. Então se o aluno tá com dificuldade, não tá aprendendo ou tu sente que ele não tá feliz, isso não influencia, não frustra, entendeu. Agora quando tu é professora e administradora, entendeu, tu sofre nesse sentido. Tu sofre porque tu quer montar uma turma de três alunos que tão super afim, mas economicamente é inviável. Aí o que que tu faz? Tu tem que lidar com isso. Eu acho que o cara que é só empresário, ele não sofre, entendeu. Ele simplesmente diz assim: “Ah, não vou abrir a turma de três”, sabe, mas quando tu é empresário e professor tu sofre porque tu pensa assim: “Pô, e aqueles três?” E aqueles três querem fazer Inglês e aí... Eu acho que eles são mais felizes.

Pq: Tá bom. Bom, mais adiante, aqui nós já estaríamos na segunda etapa daquela nossa primeira conversa, tu esclareces que muito do “sucesso” (entre aspas) da interação entre professores e alunos está relacionado ao aspecto afetivo. Aí eu destaco o que tu falaste: “Tá no nível emocional, eu acho, do querer, do sentir, entendeu, e estabelecer essa conexão primeiro, pra depois tu tentar trocar, seja lá o que tu tiver ensinando, independente, línguas ou qualquer outro...”. Na tua opinião, em que medida a universidade, na condição de instituição formadora, tem preparado futuros professores/profissionais para lidar com questões dessa ordem? Questões mais relacionadas ao interpessoal mesmo? Tu achas que há uma preparação nesse sentido?

Laís: Tu não, tu tá perguntando pra pessoa menos indicada pra falar porque eu não fiz a graduação. (risos)

Pq: Em função dessa tua experiência...

Laís: Eu acho que nenhum curso prepara pra isso. Não tenho conhecimento. De repente, até prepare, talvez o da Psicologia, talvez, não sei, Filosofia, quem sabe. E isso não é uma coisa, não sei se tu, eu acho que isso preciso ser discutido na graduação, acho que é importante discutir isso, bate o martelo no sentido de que as pessoas têm que se dar conta de que tem uma outra, um outro indivíduo, um outro ser humano ali na frente, né, outros, às vezes são muitos, trinta. Eu não sei como, não saberia te dizer assim como abordar isso formalmente, né, só que eu acho que isso tinha que, de alguma forma, fazer parte do currículo

Pq: Sabe porque que eu te fiz essa pergunta? Porque tu não foste a única a falar dessa necessidade de haver uma ligação, né, forte entre professor-aluno, a questão da empatia, toda essa questão. Então como foi recorrente essa resposta no sentido de que não adianta tu tá aí na frente, passando conteúdo, se tu não conseguir conquistar aquele teu aluno, porque automaticamente ele vai se desmotivando, não, mesmo que ele aprenda, de repente, ele: “Ah, mas a minha professora não fala comigo...”

Laís: Eu acho que tem, tem duas coisas assim nesse discurso assim de conquistar que eu acho que são importantes de rever, da gente discutir a diferença. Existe o conquistar de tu, tipo assim ó: “Ai, vamos pegar uns joguinhos, ouvir umas músicas...”. Não é esse conquistar que eu me refiro. É, é um outro conquistar. É um conquistar no sentido de tu perceber quando aquele aluno não tá muito legal, sabe, eu tenho, por exemplo, alunos adolescentes que têm altos e baixos emocionais, então tu te dá conta disso. Quando eles chegam, assim, sabe, teve um dia que uma aluna veio e ela tava assim a ponto de chorar. Ela tinha levado

zero numa prova porque a professora achou que ela tava colando. Então, quer dizer, tu pode simplesmente ignorar aquilo que tu tá enxergando e “vamos ver o conteúdo”, ou então tu senta e de repente conversa, puxa uma conversa, né. Não é que tu vá ser terapeuta, não é isso, mas eu acho que, quanto menos tu ver, chega um ponto que tu não enxerga mais. E daí tu fica completamente cego. Então, não é que tu não vá dar aula, não é isso. Só que, eu acho que essas coisas, é esse cuidado que tu tem que te aproximam do aluno, entendeu? Não é que tu vá fazer fofoca, não é que tu queira saber da intimidade, não é nada disso. É tu ter um pouco de respeito por aquela pessoa que ali na tua frente...

Pq: Pra tu entender o porquê do desempenho daquela pessoa.

Laís: Exatamente, né. E tu senta assim ó no mesmo nível. Quando eles te dizem assim: “Olha, ba, eu adoro aqueles seriadinhos americanos!”, que eles assistem muito, né. É tu ir para frente da TV e ver o que que está sendo visto ali, o que que é aquilo ali, que universos, que contexto, o que que tá se discutindo ali que atrai tanto, né, e que traz respostas pra eles que de repente as conversas com pai e mãe não trazem. Então, eu me ponho na frente da TV. Esse período que eu dei aula pra adolescente, eu assisti muito, muito, muito esses seriados e selecionando temas que sejam relevantes e tal, que são interessantes pra discutir, enfim, até pra questionar valores, né, porque se aquilo ali é uma coisa que atrai e interessa, bom então vamos pegar aquilo ali e ser o ponto de partida então pra uma discussão, né. Então, não, esse, esse, como é a palavra, qual foi a palavra que tu usou?

Pq: Conquistar?

Laís: O conquistar esse não é no sentido, não é no sentido assim, como é que eu vou te dizer...?

Pq: Afetivo apenas?

Laís: É no sentido afetivo e não no sentido material, entendeu. Desse material aqui, eu vou lá e vou comprar duzentos quilos de jogos e daí eu vou conquistar o meu aluno, não é isso. É mais no sentido assim de tu conseguir perceber o que realmente...

Pq: Interessar.

Laís: É. Ele se liga. E é muito, muito mais difícil do que as quatrocentos toneladas de joguinhos.

Pq: Até porque as quatrocentas toneladas de joguinhos dá a impressão que tu tá tratando o aluno como cliente apenas. Tu não quer que ele saia da escola...

Laís: Não, mas é que, não é, não é. É que, é que, é que tu tá vendo só ele por fora.

Pq: Não tá se importando. Ainda a respeito das relações entre professores e alunos, tu chamas atenção para o fato de que os professores estão muito “fechados” (entre aspas, né), esclarecendo: “E eu sinto assim que os professores, eles tão muito fechados, né, muito, muito, como é que eu vou te dizer, em guarda, entendeu? Tem que abrir a guarda um pouco, né, se deixar perceber e perceber o outro né. EU acho que essa é uma coisa importante assim, né, além desse, de todas essas questões teóricas que a gente falou.” Nesse caso, tu acrescentarias a receptividade e a humildade por parte do professor aos critérios considerados? Tu achas que receptividade por parte do professor em relação ao aluno e humildade

também que, em outro momento da entrevista, no primeiro encontro, tu falas que é muito importante pro professor que ele seja humilde pra perceber esses momentos do aluno. Então, que ele tenha essa humildade. Tu acrescentarias esses fatores: receptividade e humildade entre os critérios de seleção? Justifique. Laís: É que é difícil tu saber isso numa, no início, né. Isso é uma coisa que, e é uma coisa assim ó nada impede que seja trabalhado, entendeu? Por isso que eu acho legal tu ter as reuniões, porque essas coisas podem ser discutidas, né, e a outra coisa é que tu fossiliza uma série de coisas, então, é duro mudar, dói né. Ba, é tão bom ser do jeito que eu sou, sabe, não me traz sacrifícios, mudar sempre é ruim, sempre, nesse, ruim no sentido de que te exige, te exige esforço, te exige energia, boa vontade, né, então eu acho que isso só se faz ao longo. Não é uma coisa, não é uma coisa que tu venha. Não tem necessariamente que vir com isso, entendeu, mas eu acho que ela pode ser discutida, ninguém tá, não é impossível de se mudar, eu acho que isso tem que ser trabalhado constantemente inclusive porque, assim como tu pode ser receptivo hoje, tu pode trabalhar dez anos e se fechar de novo, entendeu? Eu acho que isso é um trabalho árduo e diário, né, eu não colocaria isso como uma...

Pq: Como um critério.

Laís: Como um critério, embora algumas indicações tu vê já no discurso da pessoa, né. Nem sempre tu pode ter certeza se aquele discurso se, se realiza, né, mas, claro, alguma coisinha tu pode perceber assim numa entrevista, mas não é uma coisa que eu acho que tu possa...

Pq: Exigir?

Laís: Não, tu até quer...

Pq: Sim.

Laís: mas eu não sei se tu consegue...

Pq: identificar?

Laís: Identificar isso de cara e também não quer dizer que a pessoa não possa vir a trabalhar isso, né, até porque isso não é uma coisa da profissão em si. Isso é bom pra ti, pra vida, eu acho. Então é um valor que eu acho importante.

Pq: Tá certo.

Laís: Entendeu? Então isso não é uma coisa só pra quando tu entra dessa porta pra dentro: "Agora eu vou humilde". Então, né.

Pq: Vamos fazer mais uma: Sobre o uso exclusivo de inglês, durante as aulas, tu chamas atenção para a seguinte questão (aí tu fala): "(...) deixa eu te dizer uma outra coisa: o fato de tu propor só Inglês em aula, isso pode ser traumático também, né. E ele [o aluno] pode não se sentir à vontade pra... . Já tive casos assim de pessoas que, mais maduras que foram aprender e se sentiram constrangidas na aula porque a professora saiu, né, falando só Inglês, né, e "pô, assim não vai dar". Então, acho que tudo a gente tem que dar uma modalizada. Perceber o teu público, né, ver com quem que tu tá lidando." (Aqui eu fecho a citação) Desse modo, percebo que a tradução será mais ou menos utilizada, dependendo do público que assiste às aulas no curso que administras. Então, gostaria que esclarecesses como isso é considerado, uma vez que se trata, ao mesmo tempo, de uma questão de mercado, portanto, que visa a lucros, no sentido de que tu não pode perder alunos, né, e educativa, neste caso, que visa ao ensino da língua-alvo. Então,

como que essa questão da tradução, ela é lidada, considerada? Tu tem duas preocupações, né: ao mesmo tempo que tu tem que fazer com que o teu aluno, ele saia daqui falando, entendo a língua inglesa, ele também não pode desistir na metade do curso.

Laís: Não, poder ele pode.

Pq: Não, não é o que se espera, né.

Laís: Tá, mas tu acha que ele desistiria porque é só Inglês? É isso?

Pq: É, porque tem alunos que se sentem, não se sentem à vontade, por exemplo, né. Tu colocas muito bem essa questão de que a tradução, ela vai ser mais ou menos utilizada dependendo do público-alvo, né, se eu tenho...

Laís: Só que essa não é uma pergunta, por exemplo, que os candidatos, os futuros alunos, ou enfim, quando vêem pegar informações, eles perguntam.

Pq: Eles não perguntam?

Laís: “Tu só fala inglês em aula?” Não. Isso é uma coisa que surge no dia-a-dia, que a gente teve que discutir e ver como a gente iria atuar nas nossas reuniões, entendeu, porque a gente teve uma professora que saiu da sala de aula desesperada porque ela era, a primeira turma dela, e ela só, saiu falando, só falou Inglês em aula e, e, claro, ela tinha uma pessoa, umas pessoas de mais, mais maduras assim, né. E eu tenho uma turma também que é uma turma assim da terceira idade, né, e eles são todos aposentados já. Então, eu acho que é uma coisa que foi sendo adaptada no decorrer, assim. Não é uma coisa que os alunos perguntem assim: “Ah, mas e aí? Só tem Inglês? Vocês só falam Inglês em aula?” Ao contrário, o medo é o oposto.

Pq: Que não se fala?

Laís: “Eu não vou acompanhar”. Olha, não sei nada, hein?. Olha, eu sou bem básico”. Essa moça que eu atendi o telefone, ela disse pra mim: “Olha, olha, mas, essa turma é iniciante?” Claro, ela já teve uma experiência frustrante quando ela entrou na turma e a turma tinha já uma fluência, né, e tu tá trabalhando com a auto-estima do aluno e tu tem que ter esses cuidados, né, porque, se a pessoa já tem uma, digamos assim uma, não, não vou dizer uma aversão, mas se ela já tem uma, uma preocupação que ela não vai aprender e aí ela entra num ambiente que ela não entende nada, daí ela tem certeza, né, aí tu dá certeza pra ela. Tu bate o martelo, ela vai embora. Então, eu acho que o importante é, é..., e é sempre fácil de tu ver se o aluno tá envolvido, né, tu vê no rosto, na frequência, né, na produção, tem vários indicadores que te dizem se tu tá indo pelo caminho certo ou não. Claro que tu tem que pôr alguns limites algumas vezes. Eu tenho, eu tive uma turma esse, esse semestre que elas nunca tinham se visto na vida, mas assim viraram amigas íntimas, sabe, uma coisa assim de empatia ao extremo. Então, eu tinha que calçar o pé porque elas queriam falar de cinema, de não o sei o quê, de não sei o quê, todos os programas, tudo em português na aula. Então, claro, elas vão me cobrar no final do semestre a fluência, né, to considerando que elas vão me cobrar né, mas elas fazem, faziam, elas puxavam o tempo inteiro o português, né, então eu tive que ter um cuidado um pouco maior com elas em função dessa empatia que elas tinham, que elas criaram.

Pq: Tá, tá bom. Quando te pergunto a respeito da realização de encontros pedagógicos na escola, tu afirmas que, no momento, não estão sendo feitos porque não dá tempo (aí eu vou citar o que tu me falou): “(...) essa questão

da reunião, como tudo na vida é rotina, né, ou faz parte de uma rotina, como nós paramos isso durante dois anos, agora tá super difícil da gente retomar, por várias razões, assim, principalmente tempo, né, cada um tem um horário diferente e tal. Isso é muito ruim, eu acho. Muito ruim. A gente tá trabalhando muito e não tá conseguindo assim encontrar um horário que todas as professoras possam pra fazer essa reunião. Então, o semestre passado, nós passamos o semestre inteiro tentando encontrar um horário e não conseguimos. Então, isso é até uma coisa que tá me chateando muito e eu acho que a elas também, porque elas sentem falta e eu também dessa parada pra conversar, né. E a gente tem, tinha o costume também de discutir, assim, dificuldades que os alunos tinham, né, e a gente não tá tendo esse tempo. Tá muito ruim.” (risos) Então, eu gostaria, então, que esclarecesses as seguintes questões: se se trata de uma questão de tempo apenas, naquela época, né, e se há perspectivas de mudança nesse sentido. Quer dizer, vocês pretendem voltar a fazer essas, esses encontros?

Laís: No início, é, em função do mestrado, a gente tinha muito, eu tinha disciplinas de tarde, né, então aí não tinha como a gente fazer as reuniões. Era por minha culpa, na verdade. Ano passado eu não tive mestrado, mas aí eu tive uma série de imprevistos, eu tive... uma professora que saiu no meio do semestre sem me dar aviso prévio, aí eu tive que sair à cata de uma professora. Nós tínhamos que fazer uma mudança de horários para que acertasse os horários da professora e dos alunos. Então, foi assim um semestre bem perturbado porque a gente começou o semestre com uma professora e duas semanas depois eu tive que sair à cata de uma professora. E aí eu tive que fazer uma mudança no horário dos alunos porque a professora trabalhava numa outra cidade e vinha pra dar aula e pegou justamente nos dias que a gente ia fazer a reunião. Então, pra não deixar esses alunos sem aula, nós abdicamos de novo do horário da reunião pra ela poder dar essas aulas, que era pra turma de alemão, né. Agora, nós já acertamos que as reuniões vão ser sempre nas sextas-feiras, a partir de março, agora.

Pq: E se, neste caso, então, quando não tinha, né, não estaria sendo valorizada a ocupação, deixando-se de lado os “deveres” impostos pela profissão, dentre eles, o diálogo constante entre os professores e a prática reflexiva. Se vocês não tariam dando mais ênfase na atividade de professor como “ocupação” ao invés de “profissão”? Tu vê dessa forma? Não sei se tu entendeu a minha pergunta...

Laís: Entendi, to pensando. É eu acho que eu não valorizo mais a ocupação. Mas, acontece que às vezes a realidade te bota uns empecilhos assim cretinos mesmo e, e claro que é fácil dizer: “Não, mas a gente tem que se impor, tem que fazer, tem que acontecer”, só que também tu lida com o público e às vezes tu tem que te adaptar às necessidades desse público. Daí eles precisam da aula naquele horário. E tem um outro porém: ah, eu não posso exigir das, é complicado pra mim, é complicado pra eu exigir dela essa disponibilidade maior no início porque ela veio pra me ajudar, né, essa professora, substitui né a que, a que saiu, ela veio pra me ajudar, né, me salvou, ela literalmente me salvou numa situação assim bem apertada e eu não podia dizer pra ela: “olha, tu larga as tuas aulas lá em Faxinal, porque eu preciso fazer uma reuniãozinha aqui, né”. Claro, não é reuniãozinha, mas é o ganha-pão dela, né, então por uma questão financeira eu

acho que às vezes a gente valoriza a ocupação, acho que tu tem razão nesse sentido. Porque tu precisa dar aula e tu vai ganhar mais se tu der e eu acho que, nesse sentido, embora, embora as minhas reuniões sejam pagas, mas claro que não é o mesmo valor de uma turma, né, então... até pra, é assim ó até pra estimular, não por obrigação, entendeu, mas por estímulo mesmo que eu dou uma remuneração pela reunião, pra pelo menos criar, pra que eu consiga retomar e consiga criar esse hábito de..., né, porque assim ó, pra ti ver como a coisa era, quando nós paramos a reunião no primeiro semestre, a professora disse pra mim assim “Laís”, porque uma das, um dos motivos, a gente parou em função do tempo, né, e a gente tava num aperto financeiro horrível, né, aí uma das professoras disse assim: “mas a gente faz sem pagamento, não precisa tu nos pagar”. E, na verdade, a questão não era o pagamento. Era que eu não conseguia sair da universidade antes das seis, né, as aulas iam até às seis e, então, ficou complicado. Mas eu acho que tu tem razão. A necessidade faz tu valorizar mais a ocupação e a gente acaba deixando de lado esse, esse diálogo sobre a prática, infelizmente.

Pq: Bom, a respeito da atuação simultânea de professores de Inglês no curso que administras e noutro(s) cursos livres de línguas, embora aches complicado, essa atuação simultânea, né, tu afirmas que não tem uma opinião formada a esse respeito: “Eu, na verdade, eu não tenho muito bem formado isso na minha cabeça. Não quero, pode até ser preconceito, né, de dizer que: “Ah, não, não pode trabalhar nos dois”. Não sei te dizer.” Entretanto, acreditas que se trata de uma prática complicada devido ao trabalho diferenciado feito pelo curso que administras se comparado ao trabalho feito pelos demais. Aí tu afirmas o seguinte: “Eu acho complicado isso. Eu acho complicado porque, não é nem por uma questão assim de, como é que eu vou te dizer, de proteção ao meu tipo de trabalho e tal, mas é que eu acho assim ó, pelo menos, eu entendo o trabalho que a gente faz um pouco diferenciado, assim, das outras escolas.” Então, gostaria que esclarecesses: como é feito esse trabalho na tua escola e o que, na tua opinião, o diferencia do trabalho feito nas demais, já que tu falaste que o trabalho de vocês é um pouco diferenciado do trabalho feito nas demais? E a atuação exclusiva do professor, ela está ou não entre os critérios de seleção de professores de Inglês, hoje? Tu já tens uma opinião a respeito disso, porque a maioria dos cursos não permite?

Laís: Na verdade, eu tenho uma professora, hoje eu tenho uma professora que trabalha aqui e dava aula num outro curso. E eu fiquei receosa no início, mas eu não quis fechar a porta pra essa possibilidade, né. Então, ela assumiu uma turma aqui e ela tinha uma outra turma noutra escola.

Pq: Ao mesmo tempo?

Laís: Uh-huh.

Pq: As duas turmas de Inglês?

Laís: Não, de Espanhol. Ela é professora de Espanhol. E ela é, como é que eu vou te dizer, uma pessoa muito íntegra. E eu acho que isso conta bastante, né, então ela, nesse sentido. Porque o meu medo maior essa fofoca, entendeu, que, tem que ser uma pessoa que esteja acima disso, então...

Pq: Com certeza.

Laís: Então, ela é uma pessoa assim.

Pq: Então não tem porquê...

Laís: Nunca tive problema nenhum nesse sentido. Nenhum.

Pq: E o que diferencia, então, na tua opinião, o trabalho de vocês em relação aos demais?

Laís: Ta, eu acho que uma das questões é essa minha preocupação que eu tenho, da gente trabalhar as concepções de linguagem, né, de, de e de de que a gente esteja fazendo um trabalho coeso entre nós. E, como hoje, eu tenho tentado trabalhar um pouco mais com o gênero, trabalhar com eventos comunicativos, eu tinha um pouco uma preocupação do professor que trabalhasse aqui e trabalhasse lá e lá com uma metodologia bem marcada, ou que seja de repetição, ou então funções, não sei, que isso pudesse dificultar pra ele, quer dizer, daqui a pouco ele ta fazendo aqui o que ele tinha que fazer lá e fazendo lá o que ele tinha que fazer aqui, entendeu, porque tu imagina: tu tem, de repente, quatro, cinco turmas numa e quatro, cinco turmas noutra, né, tu tem que ter assim um belo jogo de cintura pra tu dar conta dos dois, dos dois contextos, das duas metodologias...

Pq: Com certeza, ta bom.

Laís: É só nesse sentido assim a minha preocupação. Se tu dá conta, jóia, né. Mas eu não sei, eu acho...

Pq: Não tem nada a ver com a concorrência?

Laís: Não, não tem nada a ver com a concorrência, tem a ver com essa minha preocupação porque, de repente, ou tu corta por baixo, pelo mais fácil, ou né...o com aquele que tu mais se...

Pq: se identifica.

Laís: se identifica, né, o que não é ruim porque tu tem que procurar aquilo com que tu te identifica, né, e como eu acho que tu trabalhar assim pode ser o mais complicado, como a gente ta se propondo, porque eu, cada dia que eu entro na sala de aula, eu me dou conta disso, porque tu tem que deixar pra trás outros valores, outros conceitos que tu tinha, coisas que estavam arraigadas em ti, entendeu, que tu tava acostumada a fazer, porque tu ta reproduzindo, tu reproduziu a vida inteira o que tu fez, enquanto aluno, que tu viu enquanto aluno. É muito mais fácil tu reproduzir isso, é muito mais fácil tu quebrar com isso e fazer o outro, né.

Pq: Certeza. Ao falarmos sobre como acontece o processo de seleção de professores de Inglês na instituição que administras, observo que, dependendo da “urgência”, ele envolve mais ou menos etapas.

Laís: Uh-huh.

Pq: E, conforme tu assinalas, a indicação é igualmente considerada, dependendo da necessidade de contratação imediata. A esse respeito, tu afirmas (aí, citando, né): “Não é pela indicação em si, mas é por a gente... (...) de repente até eliminar algumas etapas, porque eu tava com pressa (a respeito de um processo específico, tu falaste isso, né) e precisava pra ontem, né, então, como a (nome da referida colega) me conhece, conhece o trabalho da gente lá, eu pedi pra ela me ajudar, mas numa seleção que eu não tenha, né, que eu não tenha pressa, eu vou (...).” Neste caso tu acreditas que, dependendo da necessidade/urgência quanto à contratação de professores de Inglês, na tua escola, haveria processos distintos de seleção,

dependendo dessa necessidade, dessa pressa, haveria processos distintos? Eu percebi que sim, mas seriam realmente processos distintos ou é só uma questão de indicação?

Laís: Não, eu acho que tem processos distintos, no sentido de que... deixa eu pensar se tem processos distintos...

Pq: Uh-huh.

Laís: Bom, deixa eu pensar. Distinto no sentido de quê?

Pq: As etapas.

Laís: Uma pessoa que eu não conheço, eu vou ter que fazer algumas entrevistas antes de selecionar, né, e uma pessoa que eu já conheço, que de repente conheço o trabalho, eu não tenho essa necessidade de fazer entrevistas, essas primeiras entrevistas, onde tu vem, qual a tua experiência, sabe, conhecer um pouco da história da pessoa, porque eu já conheço, né.

Pq: Claro.

Laís: Então, nesse sentido, eu acho que algumas etapas são distintas mesmo, tu elimina algumas coisas, né,...

Pq: Até pela questão da indicação mesmo, como tu falas ali. Se de repente quem te indica, de repente não, é sempre assim, quem te indica tá sabendo a pessoa que tá sendo indicada.

Laís: No caso da indicação, embora tu tenha a indicação, tu não sabe da história daquela pessoa, a não ser que a pessoa te contou. Então tu teria que fazer algumas entrevistas, né.

Pq: Tá certo. E na tua opinião, a supressão ou a eliminação de determinadas etapas não compromete, de certa forma, o processo de seleção, mais especificamente o perfil do candidato selecionado, no sentido de que, de repente, mais, ao longo do processo, quando ele estiver já atuando ele se revele uma pessoa diferente, com um perfil diferente do esperado?

Laís: Eu não acho que tu tenha essa garantia, porque, como eu te disse, eu acho que a entrevista é, sim, vou te dizer, usando, eu acho que tu vende uma idéia ali, né, na entrevista. Então isso não, não necessariamente, tu vai fazer quarenta entrevistas, nas quarenta entrevistas tu tá ali marcando no mesmo ponto, né, só vai saber quando tu tiver na prática. Se a pessoa realmente não quer se mostrar na entrevista, não precisa. E eu acho que tu eliminar, se tu elimina ou, ou corta essas etapas são porque elas são irrelevantes, porque tu já sabe, não porque, porque tu não precisa delas, porque tu já conhece a pessoa, então, tu não precisa. Se eu fosse te contratar, eu não precisaria perguntar um pouco da tua história porque eu já conheço, entendeu. Então, essa, essa é uma coisa que a gente não passaria, entendeu.

Pq: Tá certo.

Laís: Muito provavelmente, eu teria que, a gente teria que discutir sobre a metodologia, como é que funciona, mas também tu já sabe que eu trabalho com o gênero, que eu valorizo essa questão dos eventos, então, a gente, eu fiz um material que tá centrado nisso, que procura, né, trabalhar, eu acho que tem falhas ainda, mas tu já sabe disso, entendeu. Nós partiríamos daqui pra frente. Nesse sentido, que eu acho que elimina etapas. Agora, claro, quando eu contratei a professora de alemão e a de espanhol, ano passado, numa situação de emergência, que a outra me largou no meio do caminho, foi complicadíssimo,

porque eu, assim, dei um chute no escuro, porque eu não tive tempo pra nada, pra nada. A única coisa que eu tinha eram algumas informações de colegas nossos, comuns, que me disseram: “Olha, ela é muito boa, ela tinha sido aluna de uma das professoras daqui”. Então, tinha referência dela enquanto aluna, né, e foi o que nós tínhamos, e foi o que nós, nós aceitamos, entendeu.

Pq: Há indícios de que, pela indicação apenas, é possível selecionar professores habilitados e adequados ao tipo de trabalho desenvolvido na tua instituição? No caso, esses professores, apenas indicados, né, tu chegou a contratá-los, eles deram conta do recado? É isso que eu to te perguntando, se há indícios, se há alguma, alguma coisa que comprove que os candidatos, mesmo selecionados a partir da indicação apenas, se eles deram realmente conta do recado.

Laís: É que assim ó, no caso da, nesse caso específico, sim. Tanto a professora de Espanhol quanto a professora de Alemão...

Pq: Não deram problema?

Laís: Não. E elas pretendem ficar, enfim. Eu não tive, não posso dizer nada assim. Mas eu já tive casos de professoras que foram indicadas e que não deram certo, mas também passaram por um treinamento, se saíram super bem no treinamento. Eu acho que só tempo te diz mesmo, né.

Pq: É. Bom, e quando te pergunto a respeito dos critérios que tu geralmente consideras, durante processos de seleção de professores de Inglês, tu afirmas o seguinte: “(...) uma das coisas primeiras é que eu tento, na medida do possível, ver alguém que já, ou teja fazendo faculdade, ou tenha algum conhecimento assim, né, alguma formação assim”. Em vista disso, eu te pergunto que “formação” seria essa, o que que tu entende por “formação”, aqui, nesse sentido? Seria a graduação, seria uma experiência fora?

Laís: Não, é a graduação.

Pq: É a graduação. E em que medida essa formação é importante para que determinado candidato seja selecionado, quer dizer, ele só vai ser selecionado se ele tiver essa formação, ou é mais fácil de ele ser selecionado se ele tiver essa formação?

Laís: Na verdade eu não, como eu te disse antes, eu não tenho nem tenho olhado muito currículo, na verdade eu acho assim ó que as pessoas que vêm pra dar, não, deixam currículo, deixam currículo, mas eu nem olho muito, na verdade. Então, eu acho que hoje o ponto de partida é a graduação. Volto a repetir:

Pq: Não é garantia.

Laís: Não te dá garantia de nada. Mas eu acho que é um ponto de partida mínimo que tu tem que estabelecer. Acho que é um ponto de partida interessante hoje, até porque eu acho que é importante que seja valorizada a profissão. No mínimo isso, né. Embora não tenha feito e tenha tomado o lugar de um (risos)

Pq: (risos).

Laís: Não, mas eu acho que, eu acho que é importante, eu também vou defender o meu lado agora. Embora eu não tenha a graduação, eu fui, eu tenho tentado ir atrás, né.

Pq: Com certeza.

Laís: E assim como é o meu caso, é o caso da (nome de uma professora da UFSM), é o caso do (nome de um professor da UFSM), né, quer dizer, nós somos

casos assim de pessoas que, que, que resolveram encarar isso aí, né, quer dizer, talvez a gente até tenha, pode ser que até tenha um pouco mais de dificuldade do que a pessoa que tenha a graduação porque tu tem que lidar com conceitos que não são da tua área, né, mas exige mais esforço, mas se a pessoa se dispõe a estudar... Porque assim ó, eu já tive um caso, eu já te disse, né, um caso aqui da escola, na escola, na escola...

Pq: Que não era formada.

Laís: Ela era formada em Música, né, então ela... Nível licenciatura, em Música, quer dizer, é uma licenciatura, mas é uma outra coisa completamente diferente. E ela tinha assim ó, como é que eu vou te dizer, ela tinha uma aptidão pra ser professora de línguas, impressionante. E ela tinha um acesso aos alunos e que era invejável. Se ela quisesse, se, se esse fosse o caminho, a mãe dela é professora de Inglês, né, não sei se isso conta ou não, né, mas é professora de piano também. E ela é formada em piano, né. Então, talvez até a história dela tenha contribuído pra isso, né. E ela era uma pessoa assim ó que várias vezes eu propus pra ela: “tu não quer ficar aqui comigo, ser minha sócia?” Eu topava qualquer coisa com ela. E eu tenho certeza que se ela tivesse optado pelo, pelo, pelo ensino, ela teria ido fazer Mestrado, ela tá terminando o Mestrado dela, defendeu agora, em piano. Foi pra UFRGS, fez o Mestrado lá. Então, quer dizer, teve um momento assim que ela (não audível) assim. E ela optou pelo piano. Essa é uma pessoa que poderia ter feito esse outro caminho também.

Pq: Interessante. A respeito de o candidato apresentar ou não experiência no exterior, chamamos atenção para o seguinte: “Não é importante que tenha morado fora do país, nunca foi importante, embora essa tenha sido a minha realidade, eu não acho que isso seja, eu acho legal porque tu tem toda a tua bagagem, tua experiência, né, tu viveu naquela cultura. Acho dez nesse sentido, entendeu, mas não que isso seja critério essencial, sem isso não pode dar aula. Acho bobagem. (...) Todo mundo quer viajar, pelo amor de Deus, né, mas não por, se não viajar, não vai dar aula. Isso não é relevante”. Na tua opinião, o fato de tu teres experiência no exterior influencia esse teu ponto de vista? Quer dizer, o fato de tu conhecer, tu saber o que que é essa experiência influencia esse teu ponto de vista de que não é necessário ter experiência pra ser selecionado? Tu acreditas que a tua opinião seria a mesma se tu não tivesses tido essa experiência? Comente.

Laís: Eu acho que tudo o que tu vive influencia no que tu pensa, sabe. Mas, eu acho que, eu tenho exemplos do oposto, que referendam o que eu teimo em dizer: a (professora X), por exemplo, ela nunca morou fora. A (professora Y) nunca foi pra fora, então, a (professora Z), outra professora de Inglês, também nunca morou fora. Hoje, eu tenho mais professores que não moraram do que moraram, né. A professora Z foi viajar, ela não morou lá. Então, eu acho que tu, é possível tu ter, tu adquirir, porque a questão do morar fora é a questão da fluência, né, eu acho que é possível tu adquirir uma fluência sem ter necessidade de, sem ter essa necessidade de morar fora. Agora, isso exige muito, muito da pessoa. A professora X, por exemplo, é uma pessoa que, enquanto tava fazendo graduação, ela tava procurando mil e outras coisas ao mesmo tempo, ela não ficou só com ali. E ela tinha uma professora que ela gostava muito, que era a (nome da professora), que ela gostava muito, que ajudou ela nesse sentido, né, e ela teve

outros professores que foram horrendos, que disseram pra ela assim: “Não, não compra a SPEAK UP que tu não vai entender nada, que é bobagem”, entendeu, sabe quando tu tá assim ó, tu precisa de, “o que que eu faço?”, “o que que eu preciso fazer pra melhorar?”, né, aí ela pensou: “Ah, quem sabe eu compro a SPEAK UP que tem fita, eu posso escutar, né. –“Capaz, tu não vai entender nada!” Aí eu fico pensando, né, que, quais são as vantagens de tu fazer a graduação, né, que tu vem cheia de gás e os professores te jogam esse balde de água fria. Claro que ela, graças a Deus, não deu ouvidos, comprou a SPEAK UP e fez as coisas que ela queria fazer e ela tem uma pronúncia muito boa, né. Então, as pessoas pensam: “Ah, pois é, mas tem o sotaque!” Mas sotaque todo mundo tem.

Pq: Mesmo morando fora.

Laís: Mesmo morando fora e eu acho que o sotaque faz parte da tua história, né, tu não é nativo.

Pq: Eu te fiz essa pergunta porque o que a gente geralmente observa é o seguinte: pessoas mais digamos que estão fora da realidade, pessoas menos informadas, que nunca viajaram ou que nunca leram alguma coisa a esse respeito, elas acreditam piamente que é necessária essa experiência no exterior pra ser um bom professor de inglês. Então, é um, é um mito, que eu queria justamente que tu falasse justamente pelo fato de tu já teres passado por isso. E conforme tu mesma sugeres, entretanto, ao longo de nossa conversa, a tua seleção como professora de Inglês, nos cursos onde tu trabalhaste, deu-se em função principalmente dessa tua experiência no exterior. Hoje tu me falou que, em função da tua fluência, claro, que foi adquirida no, a partir dessa tua experiência. Tu acreditas que a experiência no exterior constitui ainda hoje critério importante, às vezes até determinante, de seleção de professores de Inglês em cursos livres de línguas em geral? Tu acreditas?

Laís: Acredito. Eu tive em Porto Alegre e vi vários outdoors assim: “professores que moraram fora”. Não, não foi em outdoor. Minto. Foi em anúncio, anúncio procurando professor com experiência: “precisa-se de professor com experiência no exterior”, eu acho que é considerado, sim, é considerado. E eu acho que isso é porque a academia não está produzindo profissionais com o mesmo nível de fluência, infelizmente. Eu acho que se a universidade produzisse esses profissionais não haveria esse, essa, essa inversão de valores aí, porque é uma inversão de valores.

Pq: E, na tua opinião, o que que é mais visado atualmente pelos empregadores, geralmente os próprios administradores dos cursos livres de línguas: a formação específica ou a experiência no exterior? Não sei se tu quer complementar aqui.

Laís: Eu não sei te dizer. Eu não tenho muito conhecimento das outras escolas. Tu vê, no colóquio lá, no EPLI, cinco professoras disseram que isso não era importante.

Pq: Que era importante ter experiência, mas não necessariamente no exterior.

Laís: É. Então, eu não sei se, se as outras, porque são cinco num universo de 32 que tu me disseste, né.

Pq: Até ontem.

Laís: Mas isso é fácil de tu descobrir. Telefona pras escolas, pede informações e pergunta: “os professores são, moraram no exterior?”

Pq: Tá, mas daí eles vão dizer...

Laís: “Não, não têm”. “Não, não morarm”, ou “moraram”, sei lá. “Todos moraram no exterior”.

Pq: Tá bom. Mais adiante, entretanto, tu chamas atenção para duas situações específicas: “Eu contratei uma professora que não tinha formação em Letras e que era uma excepcional professora. Sabe aquelas coisas que tu nasce pra dar aula. Não sei te explicar. Ela tinha uma empatia com os alunos maravilhosa e ela... . Não sei explicar. Não sei se ela é uma exceção, não sei te dizer, ela é realmente... única. (...) Mas também já contratei pessoas com formação e que não conseguiram trabalhar lá comigo. Então, a gente não tem garantia de nada nessa vida, né”. Em primeiro lugar, por que tu achas que essas “pessoas” não conseguiram trabalhar contigo? Essas que não se adaptaram, mesmo com formação e tudo? Por questões da metodologia mesmo, ou não “cruzou os santos”, como tu havias falado? (risos)

Laís: Um dos motivos é. Tu quer saber bem, assim, eu acho que é. É, esse caso dessa que não, foi só uma na verdade que não deu, foi justamente essa, que ela disse que não se sentia parte do grupo, né, e eu não sei, a gente discutia as questões metodologias, mas eu tinha a impressão assim que ela tinha um jeito que ela achava que era o certo de ensinar. E eu acho que a gente discutia e aí ela ia pra dentro da sala de aula e fazia o que ela achava, entendeu, independente da escola. Eu acho assim ó que tu pode vir pra sala de reunião e discutir: “olha, eu acho isso” e, se tu me convencer disso, tudo bem, né, a gente... Só que tem alguns, tem algumas coisas que, a democracia tem um limite aqui, eu acho, quer dizer, eu não abro mão de algumas concepções. E eu acho que ela fazia por conta assim o que ela achava que tava certo. Então, nesse sentido que eu acho, que não deu certo. E aquela coisa que eu te disse: é muito difícil quebrar valores. É muito dolorido, custoso, então, é mais fácil tu fazer como tu tá acostumada, né.

Pq: Como sempre fez.

Laís: Não é nem como sempre fez porque ela era recém-formada, né, mas são as coisas que ela viveu enquanto aluna, então, ela tava reproduzindo aquelas mesmas coisas, quer dizer, não é que seja culpa dela, mas ela também não se dispôs a mudar, ela não se dispôs a questionar aquilo. Eu acho que isso é que é o difícil. Tu tem que te dispor a questionar aquelas coisas que tu tem assim como certas. E eu acho que isso sempre a gente tá sempre, daqui a pouco, daqui a cinquenta anos vai ter gente que vai tá questionando o que nós estamos dizendo hoje, né, como sendo as nossas, né...

Pq: Gostaria que esclarecesses a tua postura atual em relação aos critérios *experiência no exterior e formação específica*. Atualmente, tens dado prioridade a que candidatos? Ou ainda: que critérios tu tens considerado fundamentais para a seleção de professores de Inglês? Eu vou pular essa pergunta porque já foi bastante discutida por nós. Então, o que levaria (essa pergunta eu não te fiz no primeiro encontro, embora a tenha feito para todos os demais) à não-contratação de determinado candidato? O que que tu me diz assim: “Ah, esse candidato eu jamais contrataria”. Qual o perfil do

candidato que tu jamais selecionaria para atuar como professor de Inglês na tua instituição?

Laís: Ah, não tem um “jamais”. Jamais é bem difícil.

Pq: Mas alguém que tu não, de repente alguém que, não sei... que apresente uma metodologia, que não aceite mudanças...

Laís: Talvez, mas isso é uma coisa que não é de contratar. Na verdade, tu vai ver isso depois de contratado. Agora, dizer assim previamente um critério de não contratação, eu não saberia te dizer. Talvez, até hoje assim falando geral, generalizando, o professor que não tem graduação, eu não, eu acho que nem entrevisto mais, entendeu. Talvez isso seja um critério. A não ser que seja um caso especial assim desses que a gente colocou, que eram, que eram meus...

Pq: Que foi o teu caso.

Laís: É.

Pq: E quando te pergunto sobre a dinâmica do processo de seleção, especificamente sobre suas etapas, retomas algumas experiências anteriores ao mestrado, afirmando: “(..) claro, tinha uma primeira entrevista, né, que, que eu estabelecia algumas coisas que eu achava interessante: a formação pessoal e profissional daquela pessoa, né, por que que ela gostava de trabalhar com línguas, né, por que que ela, o que que era importante pra ela ensinar, né, como que ela via esse processo de ensinar e aprender até pra eu sentir, assim, se ela tava em sintonia com a nossa proposta lá da escola ou não. Então, essa primeira entrevista era mais assim mesmo de *feeling*, sabe, pra gente se conhecer, pra perceber quais eram as preocupações dela como professora e tal, e depois (...)”. Então, durante esse processo, há mais de uma entrevista? (Porque tu me dizes tinha “uma primeira entrevista”. E isso me fez pensar que tinha uma segunda entrevista, certo?

Laís: Certo.

Pq: É? É isso mesmo: há mais de uma entrevista? E se há, o que que acontece nessas entrevistas? Acredito que a primeira seja mais de apresentação mesmo do candidato...

Laís: Não é que tenha mais de uma entrevista. Eu tinha uma entrevista e... (interrupção)

Pq: Sobre o processo de seleção, considerando o que fazias e o que fazes, quais as principais mudanças no que se refere ao processo e aos critérios de seleção de professores de Inglês na tua escola? É que tu falou que, depois do Mestrado, mudou muita coisa. Então, mudou o processo em si?

Laís: Eu acho que eu já te respondi, mas vamos dar uma resumida, então. Eu acho que uma das coisas que eu acho, que eu levo em consideração, hoje, é tu ter a graduação, né,

Pq: Como critério?

Laís: Uh-huh. E, hoje, como eu tenho uma concepção de linguagem mais centrada assim, né, eu tenho mais consciência, né, digamos assim, eu tento trabalhar em cima dessa concepção, tento perceber se, se o professor, ele tá disposto a discutir, se ele tá disposto a se adaptar, se ele acredita, né, também não adianta só eu querer forçar a barra. É importante que ele acredite naquilo, se ele acha que aquilo é legal, então, ele pode, né, se adaptar e trabalhar junto, porque eu acho

que é uma luta tu trabalhar com alguém que quer trabalhar de uma outra forma, quer dizer, vai ser um embate diário, né, e eu acho que é frustrante pros dois lados. Eu acho que tu tem que sempre procurar um lugar que tu te, que tu te identifique.

Pq: Ainda a respeito do processo de seleção e suas etapas, tu chamas atenção para a seguinte questão: “Quando as pessoas telefonam e dizem: “olha, eu sou professora e tal”, eu sempre digo: “quem sabe tu deixa o currículo aqui, porque se a gente tiver vaga, né, a gente telefona”. Mas, a referência é sempre mais importante que o currículo”. Na tua opinião, por que a indicação é mais importante do que o currículo? Gostaria que argumentasses a respeito.

Laís: Porque que o currículo não te diz muito sobre a pessoa. A referência te diz. O currículo é só um papel e papel aceita tudo.

Pq: Pode não ser verdadeiro o que tá ali?

Laís: Não, as informações podem ser verdadeiras, mas elas não te dizem quem é essa pessoa, entendeu, o currículo é uma coisa fria.

Pq: É um documento.

Laís: É um documento, então, quer dizer, tu tem que, de repente, não que, a referência pode ser equivocada também.

Pq: Sim, dependendo...

Laís: Dependendo pra quem tu pede a referência, né, mas eu acho que tu corre menos riscos de repente de equívoco.

Pq: Durante processos de seleção, tu afirmas que tens considerado teu próprio instinto (aí tu citas, tu falas): “(...) então, essas escolas, elas, elas, hoje, de repente, tenho ouvido um pouco mais o meu instinto mesmo”. Com base no teu instinto apenas, o que te leva a crer que determinando candidato se encaixa no perfil do professor de Inglês que procuras?

Laís: Não, não é em relação a perfil de professor. É em relação à pessoa em si.

Pq: A pessoa?

Laís: Claro, a empatia...

Pq: Lembra que tu me falou assim: se tu tivesse valorizado o teu instinto naquele, naquela ocasião, com aquela professora, tu não teria te enganado, mas aí tu pensou: “Não, ela é super boa, dá aula super bem”. Tu desconsiderou o instinto e depois tu viu que devia ter considerado. Nesse sentido.

Laís: Certo, certo.

Pq: E o que acontece quando observas que o candidato selecionado não era/é aquele que atende as necessidades da escola? Esse candidato, ele é pedido, pede-se a ele que se retire (risos)?

Laís: Na verdade, isso só aconteceu uma vez e ela mesma saiu. É, não, é interessante isso aí, porque é uma saída justíssima, né.

Pq: É verdade. Demitir...

Laís: E, e assim ó: eu precisava dela tempo integral, na época, e ela não podia me dar esse tempo integral.

Pq: Então foi essa a justificativa.

Laís: Foi, ela saiu porque ela não ia poder pegar todas essas turmas que eu precisava pra, as outras professoras foram embora e ela ia ter que pegar outras

turmas. Ela tinha um outro compromisso e ela não tinha como pegar. Então, nós saímos pela tangente. O que, infelizmente, foi ótimo pra mim. Eu acho que, a gente, a gente, na verdade, de repente, tem que sentar e botar as cartas na mesa, mas é que, aí, eu tava cansada, não tava muito a fim assim de, de colocar isso, sinceramente. Então, foi muito assim provincial (existe provincial?), providente essa saída.

Pq: Mas numa situação, numa outra situação, de repente, tu chegaria e conversaria com a pessoa, pediria pra ela mudar, e se mesmo não adiantasse...

Laís: É, eu acho que, que sim, porque tu tem que, tu tem que botar, em algum momento assim, mas eu acho que é uma situação horrível, bem difícil.

Pq: Tu destacas que a primeira entrevista é feita em português (porque é mais de *feeling*, como tu mesma falaste). Analisando as concepções dos demais participantes deste estudo acerca do perfil do professor de Inglês, constatei que a fluência do candidato está entre os principais critérios de seleção considerados. Nesse sentido, gostaria que esclarecesses em que medida *fluência* e *proficiência* na língua-alvo contribuem para a seleção de determinado candidato na tua escola, e em que fase do processo isso é considerado? Durante o treinamento?

Laís: Durante o treinamento. Na verdade, a gente tinha um treinamento de uma semana. Hoje, se eu tiver que fazer um treinamento, eu teria que repensar esse treinamento, porque eu tinha um treinamento antes, né. Agora eu sou outra pessoa e a escola também é outra. Eu teria que rever o que que seria feito nesse treinamento.

Pq: E como é que tu avalia, então, a fluência, porque, queira ou não, precisa ser considerada? O candidato tem que ter fluência?

Laís: Eu tenho um caso da professora de Alemão, que ela se formou em Inglês, né, Inglês-Português, e ela é professora de Alemão aqui. E a gente tá pensando na possibilidade de ela vir a dar aula, dar umas aulas de Inglês, né. E eu vou fazer algumas entrevistas, vou conversar, eu quero que ela me conte, eu tinha pensado, o que que eu pensei? Pensei sobre isso, né, em que medida que eu vou, eu pensei em sentar com ela e ela me contar, porque a gente nunca sentou, por causa da correria, e ela nunca me contou a experiência dela na Alemanha: como é que foi essa, como é que foram esses três meses que ela ficou lá, o que que foi bom, o que que não foi bom, entendeu. Eu pensei que ela podia me contar, eu acho que eu não preciso mais do que isso, né. Até pra sentir, assim, em que medida ela se sente segura com a língua, né, onde que ela, que ela se sente insegura, se é uma coisa que é remediável, assim, a curto prazo, né, pra ela poder dar aula ou não, porque ela me disse também assim que ela tem um pouco de insegurança, então, ela é muito legal nesse sentido, assim, ela é muito honesta. Ela podia ter dito assim: “não, eu tiro de letra”. Não, ela me disse e tem outros episódios assim que ela se mostrou muito legal.

Pq: Certo. Ainda a respeito de processos de seleção de professores, neste caso, de Língua Inglesa, tu chamas atenção para a importância da “intuição”, conforme atesta o seguinte excerto: “É, acho que isso... . Não, isso não é tudo, entendeu, mas é o primeiro elemento [a intuição]. Eu acho que é o primeiro. E tu não pode, e assim ó se tu resolver desconsiderar isso

e pensar assim: “não, isso é bobagem”, logo, logo, logo tu vai te dar conta que... , que foi o que aconteceu, que foi o que aconteceu comigo, né, e eu acho que eu desconsidere isso”. Gostaria que esclarecesses como e quando tu passaste a considerar o que a tua intuição “diz”. Depois do Mestrado tu percebeu ou depois daquela experiência, tu percebeu que era importante realmente...?

Laís: Não, não, não é que, nesse caso eu não considere. Geralmente, eu considero. Eu to fazendo, tava fazendo seleção pra uma secretária. Eu fiz, eu vi uma menina que fez estágio comigo, excelente, e queria que ela ficasse. Aí, ela veio aqui, a gente conversou e tal pra saber dessa possibilidade. E ela tem um, ela saiu daqui dizendo que ela achava que “Tá, vou ficar”. Mas alguma coisa, isso foi numa quarta, e eu passei a quinta e sexta com uma sensação de que ela não ia poder ficar por alguma razão. E a minha secretária, dizendo assim: “Laís, fica tranqüila, a (nome da secretária) já sabe, não precisa dar treinamento pra ela e tal”. Eu disse (nome da secretária): “eu não to preocupada se ela vai ficar, eu to preocupada que ela não vai ficar”. “- Mas ela te disse, eu ouvi ela te dizer que ela não vai ficar”. Eu disse, mas, alguma coisa me dizia que ela não ia poder ficar. E realmente, nós ficamos sabendo na segunda de noite, porque eu liguei segunda-feira, o dia inteiro, pra casa dela e, na segunda de noite, eu tava em aula, a minha secretária consegui falar com ela e ela pediu quinhentas e cinqüenta mil desculpas que ela não ia poder ficar, então, eu vou ter que começar o..., e a gente foi contando que ela ia poder ficar e não treinamos ninguém. A minha secretária saiu em férias e eu vou ter que treinar agora. Como é que eu vou explicar isso? Não precisa explicar, mas alguma coisa me dizia que não ia, que não, embora ela fosse a pessoa que eu queria e ia me economizar assim horrores porque ela já trabalhou seis meses aqui, fazendo o estágio dela do curso do Técnico em Secretariado. Então, ela não precisava... tinha assim bem poucas coisas que teria que ser passado pra ela. Ela já dominava a maioria. E aí ela não vai poder ficar.

Pq: Tá bom, tu queres acrescentar alguma coisa a respeito do processo de seleção, quando há tempo...

Laís: Acho que tu já me perguntou.

Pq: Perguntei. Tá claro. Obrigada.

MANUELA - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NO PRIMEIRO E SEGUNDO ENCONTROS

PRIMEIRO ENCONTRO

I ETAPA

Pq: Tudo bem, (nome da proprietária)? Então, vamos à nossa pesquisa? Acho que se eu colocar aqui acho que pega, né? (falando sobre a posição do gravador) De repente se tu quiseres pegar (o gravador) pra falar, não sei o que tu preferes, eu acho que pega assim .

Manuela: Acho que fica melhor aqui. Onde há um microfone?

Pq: Aqui. (aponta para o lugar do microfone no gravador)

Manuela: Acho que pega bem, se tu quiseres testar depois pra ver... . Acho que pega sim.

Pq: Então, tu sabes o objetivo dessa pesquisa, (nome da proprietária), mas eu gostaria de enfatizar novamente que a gente tem dois objetivos nela, né, primeiramente eu gostaria de ver qual é o perfil do professor de Inglês que tu procuras pra trabalhar na tua instituição, certo? Então esse seria o primeiro objetivo da pesquisa: o que que tu buscas num professor de Inglês, os critérios pra selecionar esse candidato; e o segundo objetivo seria verificar em que medida a entrevista de emprego, ela funciona como um instrumento de seleção tá, se vocês aplicam, por que aplicam, se não aplicam, que outras formas e critérios ou ferramentas vocês utilizam? Tá bom? Então eu vou começar...

Manuela: Eu só lembrei agora que eu esqueci de pegar uma folha ali, mas depois a gente pode interromper.

Pq: A gente pára, não, tranquilo. Eu só vou gravar pra depois eu poder voltar atrás pra transcrever. Eu vou começar, então, te perguntando alguma coisa sobre ti mesma. Tá bom? De onde tu és e onde moras atualmente, né?

Manuela: Eu sou de Santa Maria. Nasci aqui. Nunca saí, né. E moro..., tu queres o endereço?

Pq: Não, não.

Manuela: Moro aqui mesmo, em Santa Maria, na cidade.

Pq: Local onde tu tens a escola, no caso?

Manuela: Isso, isso.

Pq: Tu fizeste faculdade, (nome da proprietária)?

Manuela: Fiz faculdade de Letras, Português e Inglês, na antiga FIC, atual UNIFRA. Então, minha habilitação é Português e Inglês e respectivas literaturas.

Pq: Há quanto tempo, mais ou menos, tu fizeste?

Manuela: Eu me formei em 87. Faz um bom tempinho!

Pq: Não, só pra ter, mais ou menos, um parâmetro. Quando e por que tu optaste pela docência? Por que tu quiseste fazer faculdade de Letras? Ser professora? Por quê?

Manuela: Eu digo, assim, com a consciência bem tranqüila, que foi por uma orientação da minha mãe, porque eu já sabia falar Inglês, ou seja, já tinha feito um curso de Inglês, né, eu já tinha estudado Inglês por 5 anos e meio, né. Quando eu fui fazer vestibular, então, a minha mãe, ela achava que eu adorava o Português, assim como eu adorava o Inglês, né. Então, quando eu fiz o meu primeiro vestibular, eu fiz pra Comunicação Social, opção Relações Públicas. E a minha mãe disse: “Mas faz na FIC também, faz Português-Inglês, faz Letras na FIC”. E eu me inscrevi. Mas, como eu passei na Federal, eu fiquei empolgadíssima. Acabei trancando a FIC, né, no primeiro semestre, e fui fazer Relações Públicas. Só que não deu certo. No segundo semestre de Relações Públicas, eu vi que não era aquilo que eu queria, né. Mas aí eu já tinha começado a FIC, né, Letras e tava adorando, né. Isso foi em meados de setembro, outubro, por aí. Eu gostava realmente da faculdade, né. Aí eu acabei trancando lá, fiz novos vestibulares depois, mas nenhum deles eu continuei, né, nem Contábeis, nem Administração, que eu tentei, passei, comecei a cursar, mas cada vez eu me envolvia mais com a FIC, né, com as Letras mesmo. Então eu acabei optando, né, por terminar a FIC, tanto que eu fiz em três anos e meio a faculdade, né. Eu consegui compensar aquele primeiro semestre, né.

Pq: Então foi por gosto mesmo?

Manuela: É, não que eu tivesse optado. Na época, foi mais por influência da minha mãe, que disse: “Não, te inscreve também”. Porque a minha mãe é professora e ela me conhecia, eu acho, melhor do que ninguém, melhor do que eu mesma, porque na época eu não tinha noção do que eu queria exatamente, né.

Pq: E, há quanto tempo tu atuas como professora de Inglês?

Manuela: Há quanto tempo? Eu vou te dizer o ano e depois tu calculas tá. Eu comecei a trabalhar em 87. No ano em que eu ia me formar, eu comecei a trabalhar no (nome de uma escola de Inglês de Santa Maria). Foi um convite da (proprietária da escola), na época, que era minha colega no curso de Letras. Aí ela me convidou pra começar a assistir aulas e trabalhar num grupinho de crianças. Então eu fui admitida lá em 87.

Pq: E quanto tempo depois tu abriste a tua própria escola?

Manuela: Nós abrimos a escola em 2000, 2000? Ai meu Deus! (risos). 2001, 2002, 2003. 2001, isto, é 2001. Então, no ano de 2000, eu saí do(a) (escola onde trabalhava desde 1987).

Pq: Trabalhaste um bom tempo no(a) (escola de idiomas mencionada)?

Manuela: Um bom tempo. Deu 13 anos, 13 anos de (nome da referida escola de idiomas).

Pq: Antes de abrir esse... . Bom, aqui tu já respondeste, né. Antes de abrires a tua escola de idiomas, trabalhaste em outros contextos, né, como professora de língua inglesa, durante quanto tempo?

Manuela: Sim, eu trabalhei em escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, né.

Pq: Chegaste a trabalhar também em escola pública?

Manuela: Trabalhei, trabalhei na escola (nome da escola). Não em escola pública. É escola particular. Na escola (nome da escola mencionada), isso foi em, foi um ano que eu trabalhei no (nome da escola mencionada) e, depois de um tempo, eu tentei o (nome de uma outra escola). De novo, Ensino Fundamental e Médio. No

(nome da primeira escola mencionada), foi só Ensino Médio, né, Segundo Grau, e no (nome da segunda escola mencionada), o Fundamental e o Médio, mas fiquei um ano também só e vi que não era o que eu imaginava, né, ensinar Inglês, né, então, de repente...

Pq: Então partiste pra escola de línguas mesmo, no caso, o(a) (nome da escola de idiomas)?

Manuela: Não, eu fazia paralelo. Não, eu nunca parei no(a) (nome da escola de idiomas mencionada), né. Nesses treze anos, eu tive essas duas experiências: (nome da escola de idiomas) e (nome da escola de Ensino Fundamental e Médio), né.

Pq: O que determinou a abertura da tua escola? O que te levou a pensar em abrir o teu próprio negócio?

Manuela: A experiência que eu já tinha adquirido no(a) (nome da escola de idiomas mencionada) e o fato de que eu via que lá dentro eu não tinha mais como crescer profissionalmente, né, porque, ano após ano, as exigências eram as mesmas, né, sempre valorizando... . Eu sempre digo que eu valorizo a questão do crescimento profissional em termos de leituras, né. O apoio pedagógico que a gente tinha lá era muito grande, mas eu não estava me satisfazendo pessoalmente e profissionalmente mais. Então, eu queria novos desafios, né. Então, utilizar aquele conhecimento que eu adquiri lá, né, por conta própria Aí surgiu a oportunidade de abrir [a escola] com as gurias, na época, né.

Pq: Ia te perguntar se tu abriste sozinha.

Manuela: Não, não. Foi uma sociedade, né. Duas outras colegas que tinham tido experiências lá e que estavam já insatisfeitas com o processo todo que acontecia lá, né. Aquela coisa assim, não tinha mais, entre aspas, “tesão” pra ir pra escola, né. Então não tinha mais aquela coisa, assim, “Ai que bom hoje!”, né. Era uma coisa já morna, que não tinha mais nenhum desafio.

Pq: Rotina?

Manuela: Rotina. Isso mesmo. Rotina de trabalho.

Pq: E qual a tua rotina de trabalho atualmente? Tu tens ministrado muitas aulas, ou tu apenas trabalhas na coordenação pedagógica [da escola]?

Manuela: Não. Como a gente é uma escola pequena, né, a gente dá as aulas e também trabalha na parte pedagógica, né. A gente consegue monitorar bem cada grupo, cada aluno, né. A gente monitora, vê como é que tá, tá sempre conversando uma com a outra, com algum professor da turma, pra verificar como é que está o andamento pedagógico também, né. Mas a gente tem um limite de horas em sala de aula, né, porque a gente tem muito aquele cuidado assim ó, se nós abrimos uma escola foi porque nós sabíamos, achávamos que sabíamos trabalhar com a língua inglesa e acreditávamos numa proposta. Então, como a gente ainda está engatinhando com a escola, a gente considera muito importante que a gente esteja em sala de aula, né, e, ao mesmo tempo, faça um treinamento, ou procure algum professor que tenha o nosso perfil e que possa trabalhar nos mesmos moldes que a gente, né.

Pq: Vocês, apenas duas estão trabalhando, duas das proprietárias?

Manuela: Sim. (...)

Pq: Se tu quiseres acrescentar alguma coisa, (nome da proprietária), sinta-se à vontade. (pequena pausa)

II ETAPA

Pq: Então vamos passar pra segunda etapa. Nesta etapa, eu vou conversar contigo um pouquinho sobre concepções e abordagens de ensino que vocês dão prioridade, ou tentam, pelo menos, abordar. Que idéias tu tinhas, no caso, sobre o ensino de Inglês como língua estrangeira quando tu abriste a escola? São as mesmas de hoje? Houve algumas mudanças? Se houve, quais? Gostaria que tu falasses sobre as idéias sobre o ensino de Inglês como língua estrangeira, no início e agora.

Manuela: Bom, quando nós decidimos abrir a escola, a nossa intenção era manter a mesma abordagem, ou a mesma metodologia que nós estávamos inseridas anteriormente, ou seja, uma coisa bem comunicativa, né. O que que é uma abordagem comunicativa, né, que vários cursos, praticamente todos, dizem: “Ah, conversação, abordagem comunicativa”, né? Mas dá ênfase, né, ao estudo das quatro habilidades, naqueles cursos regulares, ou seja, ensinar o nosso aluno a se expressar na língua inglesa, quer seja de forma oral, quer seja de forma escrita, né, não descuidando da parte auditiva, né, de audição, de compreensão oral e nem da leitura. Então nós montamos o nosso curso tendo isso em mente: nós queremos formar o nosso aluno da mesma forma que nós estávamos formando o nosso aluno na escola anterior, né, tanto que o material foi selecionado por nós, e o material é aquele que a gente achou que mais se enquadrava nessa nossa proposta. Tá, então, isso foi o que a gente pensava quando começamos o curso. O ano passado e agora, esse ano, a gente já nota que existe assim ó, o mercado, ele tá exigindo uma aprendizagem mais rápida, né. Os alunos que vêm até nós querem uma coisa intensiva. Eles querem Inglês rápido porque o mercado tá falando isso, né. Não é o que a gente acredita, ou seja, a gente não oferece Inglês em um ano, né, mas a gente sente que o aluno quer isso. Então, a gente tá procurando se moldar a essa necessidade, né. O que que a gente acaba oferecendo? Cursos mais particulares, com uma carga horária maior, né, pra tentar suprir essa necessidade específica, né. Ou, criando semi-intensivos, ou cursos intensivos, principalmente no verão. Então a gente sente essa ânsia do aluno, mas a gente jamais, a nossa proposta não é aprender Inglês em um ano, né. Mas a gente tá procurando ainda a maneira mais correta de oferecer isso pro nosso aluno, né. A maioria dos nossos alunos, eles sabem que vai levar tanto tempo, né: o curso básico tem tanto tempo, o intermediário é tanto, e ele tá inserido nisso. Agora, aquele aluno que vem com um objetivo específico: “eu preciso de uma entrevista pra julho. O que que tu podes me oferecer?” A gente é bem claro: é preciso de investimento de tempo. Se tu tiveres tempo, a gente consegue te dar uma base, o básico, né. Então é isso que a gente tá ainda estudando, (nome da pesquisadora), de que forma oferecer isso pro nosso aluno. Só que a gente oferece, e o aluno se retrai em função do valor do investimento, né. Então ele quer, mas, ao mesmo tempo, ele não pode investir tanto, né, nem em tempo também. Essa seria, assim, a mudança principal que a gente vê, hoje, em relação a quando começamos. Mas, se considerar, assim, em termos de abordagem, né, a concepção de que Inglês precisa tempo, né, a gente continua

pensando da mesma forma. Claro que a gente acrescenta a questão da Internet, da tecnologia, que a gente ainda não conseguiu se moldar, e a gente acha que precisa o quanto antes fazer isso também.

Pq: Mais por uma exigência do mercado, né, o aluno precisa aprender em 3, 4 meses, quase que impossível, a gente sabe...

Manuela: Mas a nossa proposta inicial, né, permanece assim: os cursos regulares, dando ênfase bastante à parte de comunicação, dentro da abordagem comunicativa.

Pq: Considerando a tua atuação como professora de Inglês de escola de idiomas e as diferentes abordagens existentes, como definirias a tua prática docente? Eu acho que tu, mais ou menos, já respondeste, na pergunta anterior, mas como tu poderias definir o teu método, a tua prática, dentro da sala de aula? Não sei se tu tens alguma coisa a acrescentar... .

Manuela: Tenho, tenho. (...). Eu acho importante enfatizar a questão da individualidade do aluno, né, que cada um tem o seu ritmo, que cada um tem as suas capacidades. Então, a gente procura muito isso, né, um grupo, nós temos aqui grupos de, no máximo, 10 alunos, quando muito 12, mas a média seria 10 alunos, de cuidar de cada um, em particular, né. Então, tu tens uma habilidade maior pra escutar melhor, o outro não tem. Então, o que é que eu vou fazer pra melhorar aquele aluno, né, uma vez que ele tá inserido num grupo, e a gente quer atingir um certo patamar, né, pra poder deixá-lo seguir adiante. Então, essa questão, assim, a gente tem um cuidado muito grande, né: não deixar, simplesmente, aula após aula, tá, sempre na mesma, e não alertar o aluno sobre isso, porque a gente coloca, na primeira aula, a questão do comprometimento que eles têm que ter com a aprendizagem deles, que eles são inseridos num processo de ensino-aprendizagem. Mas eles têm que ter bem consciente que não é só o professor, não é só a (nome da escola) que vai passar isso pra eles, né, que eles também têm que fazer a parte deles, a partir da orientação do professor. Então, a gente tá preparado pra isso. E, aqui, eu enfatizo, né, a importância que a gente dá, (...), do professor estar preparado do embasamento teórico, né, e conhecer a parte pedagógica pra poder auxiliar esse aluno. Então, não é só a questão de saber falar a língua, mas também saber conduzir essa aprendizagem. Então, a gente trabalha bastante em sala de aula a questão do erro, né. Como que a gente trabalha isso? A gente procura, ao máximo, que o aluno se sinta bem, que ele jamais se desculpe por ter cometido um erro, né, porque ele tá aprendendo uma coisa nova, então, ele não tem que se desculpar por ter cometido um erro, né. Ele tá aqui pra aprender e trabalhar em cima desses erros. Então, passar pra ele que errar é um sinônimo de aprendizagem, que ele vai dar um passo a mais, que ele vai subir mais um degrau na aprendizagem dele, se ele estiver comprometido, né. Também, assim, a gente dá bastante ênfase ao *speaking*. Cada vez mais, a gente tá fazendo isso, né. Se o material didático tem muito livro, muita gramática, ou muito *listening*, a gente procura formatar, vamos dizer, isso, pra que haja mais *speaking* em sala de aula, principalmente, nos níveis mais avançados, né. Também, a gente dá muito valor à questão do *homework*, quer dizer, aquele comprometimento do aluno. Ele tem que pegar em casa, porque, somente com duas horas semanais, ele precisa de mais um tempo pra concretizar, vamos dizer assim, aquela aprendizagem da sala de aula. Então, a gente tá dando bastante

ênfase ao *homework*, né, dentro dessa prática, em sala de aula, tá, pra que eles consigam, em aula, mais falar do que fazer exercícios, tá. Então esse é o objetivo. A reflexão sobre a própria aprendizagem, eu já falei, né. A gente, eu, esse semestre, inclusive, eu tô fazendo um trabalho com o intermediário: EU coloquei uma tabelinha, né, com as atividades que eles estão fazendo de *speaking*. Então, a primeira foi essa, “como que eu me saí?”. Então, é uma auto-avaliação, é uma reflexão sobre a própria aprendizagem, né. Então, ele tá, “ah, eu não gostei muito, não me senti muito à vontade”. Eles vão escrever ali. Na segunda, como que foi? Oralmente, eles me disseram: “ah, foi muito melhor do que a primeira”. Em duas só. Então, eu fiquei bem contente, assim, porque eles tão se soltando. O professor, eu sou nova pra eles, né, é intermediário, um nível diferente pra eles, eles estavam, até então, no básico, né, e eles não tinham tido, assim, tantos momentos de fala livre...

(virando a fita)

Manuela: a tua experiência foi atípica, né, (nome da pesquisadora), porque eu tava sozinha, né. Tu lembra? Então, agora, com a colega, a gente consegue gerenciar melhor, né, a questão do negócio em si e a questão da sala de aula. A gente consegue trocar mais, porque a (nome da segunda proprietária) é uma pessoa super ponderada, né, e lê bastante. Então, tá sendo muito mais tranquilo depois do retorno dela. Então, [a] esses momentos de fala livre a gente tá dando mais importância, porque, cada vez mais, a gente vê que é isso que o mercado quer. Nas entrevistas de emprego eles vão testar a habilidade oral do candidato, né, de ele conseguir colocar as idéias dele, argumentar, etc. Então, isso a gente tá tentando fazer mais em sala de aula.

(comentários da pesquisadora, retomando a fala da proprietária)

Pq: Como tens trabalhado segundo essa perspectiva de ensino? Eu acho que tu já respondeste essa questão. Não sei se tu queres acrescentar mais alguma coisa.

Manuela: É, a pontualidade, eu acho que é importante. Nós temos um horário pra começar a aula, e a aula começa nesse horário, e termina no horário estabelecido. Jamais, a gente solta um aluno antes da aula e coloca isso pra eles verem que existe um comprometimento da nossa escola e do professor deles com o serviço que ele optou por investir. Então, nós temos muito claro isso. Pra nós, é uma questão de honra realmente. E eu, aqui, tô falando mais como proprietária realmente da escola, de fazer com que eu, a minha colega, minha sócia, ou o professor que a gente tenha, tenha esse comprometimento com a questão do horário. Se o aluno está aqui, ele vai fazer o número de horas pelo qual ele investiu, né, jamais fará menos. Poderá até fazer mais, mas nunca menos.

Pq: Tu poderias mencionar algumas atividades que tu trabalhas com eles durante as aulas, não sei, algum exercício que tu gostas (...), alguma outra espécie de atividade que tu consideras muito importante pra que eles consigam realmente adquirir o idioma, aprender o idioma?

Manuela: A questão de vocabulário é, o vocabulário é um item que eles prezam muito, eles têm muito, muita ânsia, vamos dizer assim, they are very eager pra adquirir vocabulário. Então, (nome da outra proprietária da escola) começou a fazer uma atividade, eu acabei copiando. Nada se cria, tudo se copia. A gente tá sempre lendo em materiais, esses que trabalham vocabulário, *Five minute*

activities, em relação a vocabulário, pra ver de que forma eles podem realmente incorporar esse vocabulário. Então, a gente tem um envelope, que é o envelope do nível pelo qual a gente tá trabalhando, né, no qual a gente tá trabalhando. Então, por exemplo, eu tenho *Intermediate, intermediate 1*. Então, eu comecei, depois de um texto, colocar, neste envelope, palavras selecionadas por eles. Por exemplo: fulano não sabia essa e essa palavra. Daí, eu fiz uma lista comum, no quadro, e verifiquei, mesmo que os outros não, já soubessem aquela palavra, mas o colega não sabia. Então, o objetivo é que o grupo tenha, claro que, dentro do vocabulário do livro, né, que o grupo tenha o vocabulário igual, ao terminar o nível, né. Então, as palavras são colocadas nesse envelope, palavras selecionadas por eles, né. No momento em que existe uma outra atividade, por exemplo, ontem, eu pedi pra eles, na próxima aula, trazerem dessa aula anterior, vocabulário novo pra eles. Vou incluir, novamente, no envelope. Aí, em cada aula, uns cinco minutinhos, eu mostro a palavra pra eles todos: “todos sabem o que que é?” Se tem um que não sabe, a palavra volta pro envelope, né, tá. Se todos eles sabem, eu tiro. Só que essas que eu tirei, eu vou guardar e vou fazer uma atividade depois. Então, é um trabalho gradual, né. Então, o objetivo é chegar, no final do semestre, com todas as palavras na ponta da língua, contextualizadas, né. Então, se tem uma palavra lá, tipo *queue*, que era, que eles nunca tinham visto, né, então eles têm que me dar um exemplo pra eu ver se eles estão usando bem a palavra, né, no contexto correto. Então, são atividades que a gente tá desenvolvendo mais. E sempre, assim, a gente procura uma atividade de *listening* diferente, com música também. O vídeo, a gente não tá utilizando tanto. É uma das nossas metas, né, começar a utilizar mais o vídeo, porque, realmente, eles gostam, né. E a gente procura variar bastante as atividades.

(comentários da pesquisadora sobre a fala da proprietária)

Pq: Que critérios tu utilizas, ou tens utilizado, para a avaliação dos alunos? Que recursos didático-pedagógicos tu utilizas durante as aulas? Tu utilizas outros recursos que não o livro didático? Quais?

Manuela: Esses recursos didático-pedagógicos seriam os materiais?

Pq: Os materiais que tu utilizas, não necessariamente pra avaliação, mas no ensino propriamente da língua? Tu falaste que o vídeo, vocês não estão trabalhando muito com o vídeo, que é uma meta, então, eu já percebi que não é só o livro que vocês exploram, né?

Manuela: É, a gente, bom, em relação à avaliação em si, a gente divide em duas etapas: a gente tem uma avaliação no meio do semestre e uma avaliação no final do semestre, que são as formais, vamos dizer assim. No meio do semestre, eles fazem um teste e recebem depois um *report* com as notas de *speaking*, de *listening*, de *reading* e *writing*. Como a gente avalia o *speaking*? A gente, cada professor, ele tem a liberdade pra escolher as atividades que ele quer avaliar, mas, a cada aula, o professor tem a obrigação, vamos dizer assim, de anotar alguma coisa sobre aquele aluno, né. O fulano, hoje, conseguiu melhorar o *speaking*, falou só em Inglês, mesmo estando no Básico 1, ele se esforçou, né. Então, a gente vai, considera, por exemplo, 18 aulas, que é a metade do semestre, e vê como ele foi. Qual é a média dele, né. Às vezes, a gente fica em dúvida: será que ele é 9/9,5, né? Mas há atividades específicas, neste *speaking*, que a gente avaliou de forma mais formal. Hoje, falou-se sobre isso, e o aluno tal

tem tal nota. Mas a gente junta com outras atividades também. A parte de *listening* é o trabalho com o CD em aula. As atividades, a gente nota, pela experiência que a gente já tem, a gente vê qual é aquele aluno que é 8 no *listening*, qual é o que é 10, porque ele pegou na primeira, tem uns que pegaram na terceira. Então, a gente procura fazer a média do grupo, tá. Dificilmente, um aluno destoa muito na atividade do *listening*, né. Depois o *writing*. A gente tem o livro de exercícios, que a gente considera cada atividade que eles fazem, a gente dá uma nota, e também atividades avulsas, quer seja, “agora escreva, então, a conclusão do que tu conversaste com o colega”, ou “me conta o que que o colega te disse sobre a família dele, de forma escrita”. Então, são trabalhos avulsos, né, que a gente recolhe, corrige e dá uma nota também.

Pq: Que contribui para a avaliação?

Manuela: Que conta pra avaliação também, né. E tem, no caso, nesse *report*, a nota do teste, que é bem escrito, que daí entram todas as habilidades, com exceção do *listening*. No final do semestre, a gente faz outra prova. Aí nós temos a prova oral. E faz-se uma média: escrita mais oral, ele tem uma nota de prova, porque o aluno, a gente nota, ele precisa ter uma coisa quantitativa, né. E continua se fazendo o mesmo processo pra *speaking*, pra *listening*, pra *reading*, que eu esqueci de comentar. O que que é o *reading*? O *reading* é uma música que a gente trabalhou, é uma atividade extra que a gente fez, é um texto no livro que a gente acaba sempre fazendo perguntas extras, pra verificar como que tá aquele aluno: “ah, aquele ali, acho que não tá muito bem, deixa eu perguntar”. Então, a gente vai assim, aleatoriamente, chamando um aluno; depois, na outra aula, chama outra pra fazer essa avaliação. Então, no momento, se ele perguntar alguma coisa: “por que que eu tenho 7 no *listening*?” Ah, porque, nessa atividade aqui, tu não conseguiste desenvolver bem; numa outra, tu não estavas; ou, na leitura, eu te perguntei, sabe. Então, é um trabalho muito cuidadoso porque a gente tem que ter esses dados pra mostrar pro aluno. Não é simplesmente dizer tu é 8. Mas por quê, né?

Pq: (comentários da pesquisadora retomando a fala da proprietária). Vocês trabalham isso durante o semestre, de forma que o aluno se sinta preparado, né?

Manuela: Isso, isso. Porque a gente procura sempre, a cada semestre, a gente não tem uma prova fixa oral. É essa aqui, tira da pasta, aplica no aluno, não. Por exemplo, no final do intermediário, do nível intermediário, todos os alunos universitários, o que que eu fiz? “Vocês vão selecionar um texto, da área de vocês, que vocês tenham interesse em ler. ‘Ah, mas da onde é que eu vou tirar?’ Internet, gente! E vocês sabem muito bem da área de vocês, da onde vocês vão tirar. Me mandem por *email*, ou me tragam uma cópia, eu vou ler todos esses textos e vou fazer uma prova oral. ‘Ai, meu Deus, mas o que que é isso?’, não sei o quê. O que que eu vou querer saber: eu quero saber, eu quero que vocês me contem o que vocês leram, né. Se, numa entrevista de emprego, pedirem pra vocês contarem sobre a pesquisa que vocês fizeram, vocês têm que saber fazer isso”. Então eu procurei aproximar ao máximo da realidade deles. Eles adoraram, porque no fim, ‘ah, eu aprendi muito vocabulário’, ‘ah, como eu consegui’. Então, pra mostrar pra eles que, já no final do intermediário, eles conseguem falar muita coisa. Então, é trabalhoso pro professor. É, porque eu tive que ler oito textos, né.

Alguns trouxeram três páginas, outros trouxeram uma só. Mas é muito interessante porque a gente, enquanto professor, se sente muito próximo deles também, conhecendo um pouquinho da realidade deles, né. Então, uma que faz Engenharia Química, me trouxe sobre a água, um assunto totalmente moderno, né. Então, a gente acaba, o que que eu fiz? Eu li todo o texto, fiz algumas perguntas padrão pra todos, dava a fonte, porque muitos trouxeram sem fonte o texto. Então, eu queria saber donde é que era, por que que escolheu aquele texto e me falar sobre o texto e, depois, eu fazia perguntas específicas pra cada aluno. Então, a prova oral é assim: o professor tem liberdade de, dependendo do perfil do grupo, aplicar um certo tipo de prova oral, né. E eles gostam, eles se sentem bem. Ficam nervosos, mas eu acho que isso faz parte de qualquer momento de avaliação, então, é muito, muito, (sic).

Pq: (comentários da pesquisadora sobre a fala da proprietária).

Manuela: O teste escrito, ele é padrão. Realmente, todos fazem sempre o mesmo, mas essa questão da oralidade, a gente procura variar bastante. E, uma coisa que eu esqueci de comentar: no exercício escrito avulso, se é um textinho, né, eles tinham que escrever um parágrafo sobre o *best friend* deles. Daí apareceram muitos erros. Eu jamais faço a correção, coloco a forma certa. Eu tenho, a gente tem um código, né, cada professor tem o seu e passa pro aluno: sublinhado é isso, um tick é isso, pensa em casa, na próxima aula tu me diz o que que é que tu quis dizer porque eu não consegui pegar muito bem. Então, não termina ali o trabalho escrito, né. O trabalho continua, muitas vezes, ele tem que reescrever, fazendo as correções. Então, aquele trabalho vai e volta, vai e volta. Então, a gente, assim, tem um *care* muito especial por cada um dos nossos alunos, tanto que, quando algum diz que tem que sair, ou, né, graças a Deus que até agora por motivos de trabalho ou de estudo, a gente sente realmente de perder aquele aluno.

Pq: (Comentários sobre a questão anteriormente discutida) Como tu vê a questão do erro, da correção e o uso da tradução durante as aulas?

Manuela: Nós temos um lema e isso a gente aprendeu na outra escola, né, fez parte da nossa formação, né: “English whenever possible, Portuguese whenever necessary”. Então nós temos, volta a questão da individualidade, né. Nós temos grupos em que há universitários e que já há profissionais liberais, né, já há pessoas de mais idade, que, quando te olham assim, com uma cara, e tu diz, em português, tu sente que eles aliviaram, né. Então, a gente não proíbe o uso do português, dependendo do nível, é claro, né. Num intermediário 1, existe ainda o uso do português, em alguns momentos, até porque certos alunos não estavam acostumados a usar mais Inglês, né. Mas a gente sempre tem um percentual tolerável de Inglês, né. As crianças, elas relutam bastante em falar, então, a gente estipula 50%. Podemos aumentar pra 60%, né. O professor, a gente cuida pra falar sempre em Inglês, mas, quando a gente vê que o aluno não entendeu, tenta de outra maneira, mas não fica perdendo tempo: se é uma instrução, a gente diz em português pra não perder tempo realmente, né, porque o objetivo não é aquele; o objetivo é se concentrar no exercício, que o aluno desenvolva o *speaking* naquele exercício, né. Então, a gente jamais, tem esse cuidado, né, (nome da pesquisadora), porque têm alunos que se magoam, né. Eu tenho que ver se ele, realmente, tem condições, ou não tem de falar Inglês, né. Se foi culpa

minha, ou se foi culpa da escola, não adianta olhar o passado. Nós temos que trabalhar daqui pra frente, né. Então, vamos fazer um trabalho individual com ele, extra, paralelo, né, mas eu não posso forçá-lo, se eu vejo que ele não tem condições, né, tá. Então, não existe isso de português proibido. Mas claro que, se é um pré-avançado, como tem um grupo agora, né, um intermediário 2, tem que ser 100% em Inglês. Até assim, a nossa meta é fazer, no básico 2 já, toda a aula em Inglês, né. Então, no básico 1, ainda se aceita o português, mas, no básico 2, não porque o que o aluno tem que falar em aula é aquela *classroom language*, que eles já tão sabendo há muito tempo, e o conteúdo novo, que isso é o que ele tá aprendendo, então, ele tem condições de usar. Então, evita-se conversas paralelas, né, que não sejam do assunto da aula, pra que eles não falem em português.

Pq: Que papéis são desempenhados pelos sujeitos envolvidos, no caso, alunos e professores, durante o processo, durante o ensino e aprendizagem de Inglês, de acordo com a abordagem que vocês utilizam, a abordagem comunicativa, como tu vê o papel do aluno, principalmente, seguindo essa abordagem, na tua escola, durante as aulas?

Manuela: Bom, eu já comentei, só pra reforçar, né. Nós temos uma *opening class*, onde a gente coloca qual é o papel da escola, o papel do professor, o papel do aluno, né. Então, ele já começa tendo ouvido, mesmo que não tenha incorporado, vamos dizer assim, qual é o papel dele, né. E ele sempre coloca, no primeiro dia de aula, as metas, os objetivos dele, no papel, e, no meio do semestre, quando a gente faz aquela avaliação, me esqueci de comentar, a gente entrega esse papel pra ele. Ele vai avaliar aquilo ali, se ele tá conseguindo atingir aquilo ali, se ele não tá e por quê. E, conforme a resposta, a gente conversa com ele depois, pra ver de que forma, o que que ele acha. Então, sempre existe essa troca, né, professor-aluno, não é o professor...

(troca de fita)

Manuela: Então, essa folhinha, a gente guarda durante todo o semestre, devolve ao aluno, no meio do semestre, pra ele verificar como é que tá o processo de aprendizagem dele, né, se ele tem alguma coisa a sugerir, a questionar, enfim. No final do semestre, a gente entrega pra eles, né, e é muito bom de ver, assim, “eu realmente consegui isso”, como que tu te vê agora, né, em relação a quando tu começaste aqui. Então, ele participa 100%, ele é um agente da aprendizagem, com certeza, né. Então, pra ele, a gente procura passar isso pra ele, né, e a gente tem uma política também de *homework* - é pra aquele dia e não é pro seguinte, né. Então, é muito legal, porque eles vêm, principalmente, os novos, eles vêm no dia certo, com tudo prontinho, né, têm alguns, assim, os mais antigüinhos, né, que continuam tentando, né, mas a gente acaba, o quê, descontando, né. Então, a gente procura ser bem rígida nessa questão, assim, da avaliação, do *homework*. É o comprometimento, então, eu acho, assim, que o nosso aluno, ele se compromete bastante, né, e também, assim, com questões que a gente desenvolve aqui dentro, não só em sala de aula, mas campanhas que a gente já fez, de paz, que eles aderiram em massa, praticamente, atividades extras que a gente faz, eles participam, né. Então, a gente acha, assim, que a gente tá conseguindo inculcar isso na cabeça deles, que eles também têm que participar desse processo, quer seja lendo coisas em casa, trazendo coisas pra aula. A

gente pede que eles tragam músicas. Já aconteceu de, cada semana, ou, a cada quinze dias, um aluno trazer uma música que tenha sido preparada, mais ou menos, junto com o professor, pra apresentar pros alunos, então, ele é responsável por aquela atividade, né, ele fez, imprimiu, ele trouxe cópias, né, e estudou a letra. Claro que o professor pediu a cópia antes, também pra dar uma olhadinha, né. Então, é interessante porque eles começam a aprimorar esse trabalho, também. Na primeira vez, apresentaram de um jeito, na segunda, já melhoraram bastante, né, a gente dá algumas dicas de como que pode ser trabalhada aquela música, né. Então, a gente tá sempre incentivando que eles procurem coisas fora da escola também, né, que eles estejam sempre em contato...

Pq: Que não esperem tudo pronto, que não caia tudo do professor, que não é o dono do saber.

Manuela: A gente diz, assim, 50% é comigo, gente, com a escola, e 50% é com vocês.

Pq: Pra finalizar essa segunda etapa, (nome da proprietária da escola), que fatores tu consideras essenciais ao aprendizado do idioma pelos alunos, pelos alunos, assim, como tu vê, no caso, “motivação” seria um fator importantíssimo, “interesse”, isso que tu acabaste de falar seria um fator, né, indispensável pra a aprendizagem, esse comprometimento do aluno, que outros fatores tu vê, assim, como fundamentais nesse processo, pra que eles realmente consigam atender às exigências da escola?

Manuela: Olha, eu acho, assim, que aquele aluno que já tem uma meta bem definida: “eu quero, depois que terminar a faculdade, fazer uma entrevista de emprego, eu quero entrar nessa empresa, eu quero poder fazer um mestrado, me sair bem”, eu acho que esse aluno, ele consegue render muito mais, né, nas aulas, do que aquele aluno que tá fazendo, principalmente, os *teens*, né, eles não têm muito isso, a não ser por influência dos pais, né. Então, essa questão de ter bem definida a meta, o objetivo deles é importantíssima, né.

Pq: Seria uma motivação interna, intrínseca ao aluno.

Manuela: Intrínseca é. Viagens também, né, alguns, assim, já têm programado que querem viajar, ou coisa assim. Então, eu acho que, cada vez mais, eles estão se dando conta e eu falo assim, tendo como parâmetro os universitários, né, que é o nosso público maior aqui, cada vez mais, eles vão vendo aí fora as oportunidades que eles podem ter, que eles terão, com certeza, se tiverem uma língua estrangeira, que agora uma só é pouco, né. Então, eu acho que é isso, a sociedade, o mercado de trabalho que tá motivando também eles, né. E daí eles colocam uma meta e vão atrás disso. Um outro fator, tu diz motivacional, assim, né,...

Pq: Isso, fatores que tu consideras importantes pra que haja aprendizagem. Pode ser motivação. (sic).

Manuela: É, tanto a motivação intrínseca quanto a extrínseca, então, quer dizer, aquela coisa de que a aula tem que ser variada, né, não pode ser a mesma coisa sempre, porque senão ele vai, “ai de novo aquela coisa!”. Então, o livro, o nosso material proporciona isso: uma variedade de atividades. E a gente tá sempre, né, pensando de que forma fazer com que ele se motive, né, se numa aula a gente vê que o aluno já não tá assim, o que que será que houve? Aí, conversa com ele, o

que que tá acontecendo, algum problema com as aulas. Às vezes, é alguma coisa fora, também, que ele traz pra cá. E aí ele acaba não se motivando naquela aula, né. Mas, também, assim, eu acho que o que motiva bastante eles, o que ajuda, é eles verem que a gente tá atualizada, né, em termos de aprendizagem: “aquele professor, eles fizeram um curso tal, saíram, não deram aula porque foram pra tal lugar, fazer um curso”. Então, eles vêem que a gente tá comprometido com a aprendizagem deles e isso, pra eles, é motivacional, é a segurança. Então, eu acho que isso é bem motivante, assim, pra eles também.

Pq: Eu ia te perguntar, mas tu já falaste sobre a questão da tradução, né, que alguns alunos se sentem magoados até porque, às vezes, eles perguntam e o professor evita falar em português e acaba machucando tal aluno porque ele sai da aula sem entender e com receio de perguntar novamente, né. Então tu já falaste, sempre que necessário, vocês traduzem, dão mais explicações.

Manuela: É, quando é um aluno novo pra gente, que não foi meu aluno, né, que veio de outro professor, mesmo aqui na escola, a gente sempre tem o perfil dele, mas a gente vai com cuidado até conhecê-lo bem, né. Então, se eu sei que ele tá fazendo aquilo ali porque ele não quer se esforçar, eu vou conversar com ele, vou dizer: “ó, tu tens condições, vamos tentar, né, melhorar esse aspecto, que é o que não tá bom pra ti, dentro da sala de aula. Então eles vêem que a gente - ”ó, tá me observando, então, vou procurar mudar” Agora, se como te disse, se é um problema que vem de outros níveis, que ele não foi preparado adequadamente, né, quer tenha sido por nós, ou por qualquer outro profissional, aí a gente tem que ter um cuidado porque, realmente, ele não consegue ainda. Houve alguma falha na aprendizagem dele e ele não tem culpa disso, né.

III ETAPA

Pq: Vamos falar um pouquinho sobre relações, então, relações entre os sujeitos desse contexto mesmo, relações entre professores e coordenadores e também entre os alunos, né. Há encontros pedagógicos destinados à discussão de novas propostas e à busca de soluções para problemas geralmente presenciados pelos professores no contexto de sala de aula? Há encontros pedagógicos, reuniões, né? Com que frequência eles ocorrem? Quais os objetivos? Tu participas desses encontros? Acredito que sim porque tu atuas como professora também, né, mas, enquanto coordenadora, tu também participas?

Manuela: Sim. A gente tem como meta fazer, quinzenalmente, só que, como a gente é uma escola pequena, de novo coloco isso, a gente acaba, muitas vezes, fazendo uma vez por mês, né, porque a gente consegue controlar, fora das reuniões, né, a professora tem um problema lá, ela discute na sala de aula - “o que que tu achas (sic)”. Às vezes, resolve ali. Então, não é (um) motivo pra se agendar uma reunião, mas a gente acaba tomando isso como exemplo pra uma leitura posterior, né. Então, certamente, uma vez por mês, a gente se reúne, né, pra discutir esses casos de sala de aula. Às vezes, o professor já solicitou – “quem sabe tu assiste a minha aula? Vê, assim, tem esse problema, vamos lá, vamos

discutir”. A gente faz essa assistência às aulas, pra uma posterior discussão do problema, né.

Pq: No caso, tu assistirias à aula de alguém?

Manuela: Isso, isso, né. Então, ou a (nome da outra proprietária), ou eu, dependendo dos nossos horários, a gente, uma assiste a da outra, quando necessário, né. E, pro aluno, eles já sabem que já faz parte da nossa rotina isso; que, em algum momento, um professor vai entrar, né, às vezes, um professor que está em treinamento, vai lá assistir também, então, eles já não questionam muito, né, e não se intimidam também. Então, a gente procura, nessas reuniões pedagógicas, discutir esses problemas de sala de aula, estudos de caso, né, e sempre uma leitura. Se o problema foi em relação a *speaking*, aí a gente identificou o problema, procura alguma bibliografia, ou algum texto relacionado e trabalha na reunião. O professor lê com antecedência e a gente discute, então, em reunião tá.

Pq: Na qualidade de coordenadora pedagógica da escola, tu assistes às aulas dos demais professores? (Isso tu acabaste de falar, né).

Manuela: Sim. Assistimos.

Pq: É permitida a atuação simultânea de professores desta escola em outros contextos de ensino?

Manuela: Em escolas de língua, não. A gente pede que não, porque a gente nunca teve essa prática. E a gente não consegue imaginar, né, um professor, defendendo a abordagem de uma escola e, num outro turno, defendendo uma outra. A gente sabe que a gente não tem muitas turmas pra oferecer. Então, esse é o grande problema de se conseguir um profissional, atualmente, né. A escola aqui é pequena. Ela não consegue oferecer muitas turmas pro professor e ele acaba tendo que procurar uma outra fonte, né. A gente não, como é que eu diria, a gente não, a gente entende a questão, né, só que a gente vai sempre dar prioridade pra aquele professor que puder ficar só com a gente, né. Se quiser dar aula particular, não tem problema. Se quiser, claro que, sempre, a gente pede pra trazer pra escola, mas que não interfira no trabalho dele aqui dentro. Se quiser, em escolinha municipal, estado, sem problema, só que, outra escola de língua, por enquanto, a gente não tá aceitando, tá.

Pq: A escola oferece incentivos pra que os professores mantenham-se atualizados na sua área? Que incentivos seriam esses? Visando a que propósitos? Falaste que os alunos mesmos eles se sentem privilegiados, satisfeitos por terem professores que viajam, vão a congressos, se sentem mais seguros, né. Então vocês dão algum tipo de incentivo, vocês...?

Manuela: O que nós fazemos? Dentro das nossas condições financeiras, a gente faz um estudo financeiro e vê o que a gente pode, de que forma pode contribuir. O primeiro passo é fazer a divulgação de todos os eventos, né, dizer: “Esse aqui é interessante. Quem sabe tu faz, né”. Muitas vezes, a gente dá um incentivo em termos, assim, a gente paga a passagem, ou paga a inscrição do curso, né. Tudo a gente não consegue, realmente, bancar, vamos dizer assim. Mas a gente procura incentivar. Mesmo que a gente não consiga contribuir financeiramente, a gente incentiva. Sempre, uma de nós, uma das proprietárias sempre faz o curso. Se as duas não podem fazer, uma é certo que faz, tá, pra trazer, depois. E aí a

gente faz toda uma programação de divulgação, de passar realmente tudo o que foi visto lá pros outros profissionais, né.

Pq: Interessante isso, porque vocês procuram se manter atualizadas, né (...).

Manuela: É difícil, né, (nome da pesquisadora), é muito mais difícil agora do que era antes, porque, antes, a gente tinha tudo praticamente de mão beijada, né: a escola fornecia os textos pra nós, a gente tinha, sabe, era uma coisa diferente. Agora, a gente tem muito mais coisa pra fazer em função do gerenciamento, né, das aulas. Então, às vezes, sobra pouco tempo realmente, né, mas a gente procura sempre estar bem atualizado.

Pq: Incentivo que eu falo, não apenas econômico, né, porque, às vezes, alguns proprietários não dão nem permissão. Por exemplo, se eu tivesse uma aula, na sexta, e tivesse que viajar, na sexta, o proprietário não autoriza nem a saída daquele profissional. Incentivo nesse sentido também, de compreender a necessidade.

Manuela: Sim. A gente compreende e dá a maior força, realmente, né. Então, a gente conversa com os alunos e diz: "Pessoal, é por esse motivo, o professor tem uma palestra, tem um curso". Se tem algum professor disponível, ele assume essa turma, né. Se é o caso de que todos vão participar, a aula é transferida, sempre explicando aos alunos. E nunca nos deu um problema. Então, a gente valoriza muito isso.

IV ETAPA

Pq: Passemos pra quarta etapa?

Manuela: Vamos. Quantas são?

Pq: São cinco, se tu quiseres parar, (nome da proprietária), a gente pode.

Manuela: Vamos só tomar uma aguinha.

Pq: Pode ser. Bom, então, quanto ao perfil do candidato que tu procuras. Tu, né, e as demais responsáveis pela seleção dos professores. E gostaria de questionar o seguinte: que critérios tu utilizas pra seleção e, conseqüentemente, contratação de professores de língua inglesa pra atuar na tua escola? Que critérios tu vêes como indispensáveis?

Manuela: Os critérios seriam: tem que ser aluno de Letras, ou já formado, então, ser estudante da área de Letras; o conhecimento lingüístico, claro, o conhecimento pedagógico, teórico, a gente supõe que tenha, né, a partir do curso que faz, então, o conhecimento lingüístico, realmente, de língua, de ter fluência bastante na língua; a gente considera também a experiência em outras escolas de idiomas tá; a questão de ter experiência no exterior, pra nós, não é essencial, né, é apenas, assim, um adendo, não é um requisito essencial. Se ele preencheu todos aqueles anteriores, né, e já teve experiência no exterior, quer fazer um curso de língua, ou um curso pra professor, esse realmente nos interessa bastante, né, mas não é considerado como o diferencial, né. Então os alunos, muitas vezes, querem saber – "já teve experiência no exterior?" Ainda não, né. Muitas vezes, a gente diz "ainda não", mas eles consideram como um item importante, né, o aluno em si. Mas a gente, na seleção, tem plena consciência de que aquele professor tem o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer, mesmo não tendo tido a

experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele sabe de Inglês, de língua, né, então, não existe e também o conhecimento todo pedagógico, teórico.

Pq: Então, neste caso, a formação específica em Letras determinaria a contratação, embora esse profissional não tenha viajado pro exterior. Em primeiro lugar, então, que ele tenha uma formação.

Manuela: Formação, isto.

Pq: Bom, então aqui a gente já resumiu, tá, que era a 18 e a 19, que eram mais ou menos parecidas. Eu ia te apontar alguns critérios, tipo: conhecimento do idioma, que tu falaste, experiência como docente, didática de ensino, isso tudo tu já falaste. Então, o que buscas, exatamente, no professor de Inglês como língua estrangeira, candidato à vaga? O que que tu buscas nesse profissional, o que tu consideras mais importante pra que esse professor siga a metodologia de ensino na tua escola? Que perfil, né, dentro desses critérios que tu apontaste?

Manuela: A atitude dele. A postura dele. O comprometimento. Isso a gente consegue ver pela conversa informal que a gente faz. Como que ele encara a profissão. Então, até tenho que pegar ali pra te dizer exatamente os itens. a gente tem uma pergunta que diz: “o que que é, pra ti, ser professor de língua estrangeira?” Então, ele tem que ter bem definido o que que é ser professor de língua estrangeira, né, além de outras perguntas que a gente faz na entrevista oral, né, as idéias dele com relação a ser professor de língua estrangeira, né. A questão, assim, ele tem que ter uma postura, uma atitude, comprometimento, porque ele tem que incorporar aquilo que a gente passar pra ele, na questão do atendimento individualizado, do cumprimento do horário, de começar a aula no horário certo, terminar no horário certo, né. A gente, normalmente, questiona quais são os planos dele pro futuro, pra ver se ele tem um engajamento, assim, com leituras, né, se ele quer crescer profissionalmente, realmente, ou se ele tá aqui apenas pra ganhar um dinheirinho, utilizando o conhecimento que ele tem, né. Então, a gente procura...

(troca de fita)

Pq: Então, continuando...

Manuela: Só repete a tua pergunta, por favor.

Pq: A gente tava falando né, o que tu buscas num professor de Inglês, candidato à vaga, o que consideras mais importante para que o professor siga a metodologia de ensino da escola. E aí eu gostaria de te questionar a respeito dos conhecimentos: o que que tu consideras mais importante para esse professor, durante a seleção, o conhecimento teórico da língua, a respeito da língua, ou o conhecimento prático, ou uma mistura dos dois?

Manuela: É, uma mistura dos dois. A gente, a gente sempre analisa, né, o que que, qual foi a experiência dele, né, porque, dependendo da escola, a gente não considera muito essa experiência. Se ele já trabalhou em várias escolas, em vários anos, conta mais do que trabalhar um semestre, ou um ano, numa escola que não tenha a mesma metodologia que a gente. Então, a gente prefere, muitas vezes, pegar, não é isso que conta, a gente prefere pegar, então, aquele professor que tenha o conhecimento teórico, tanto da língua quanto da parte pedagógica, né, e ensinar ele, então, mostrar pra ele, ele vai assistir aulas, ele vai fazer uma aula demonstrativa, né, e claro que a gente vai ter o cuidado de não colocá-lo em

níveis muito avançados, né, de iniciantes, até que ele se adapte. Então, a gente, a experiência em escolas de idiomas, pra nós, conta neste sentido. No caso da (nome de uma professora da escola), que foi nossa professora, a gente nem fez entrevista com ela, porque ela tinha tido a mesma formação que nós. Então, a gente sabia da onde ela estava vindo e, com certeza, já sabia o perfil dela como professora, né. Mas a gente tem um roteiro de entrevista oral e, nesta entrevista, a gente checa não só a habilidade na língua do candidato, mas também essa atitude, essa postura e esse comprometimento dele.

Pq: A entrevista, no caso, é feita em Inglês?

Manuela: É feita em Inglês. Todas as perguntas são em Inglês, onde a gente questiona, em primeiro lugar, alguma dúvida que possa ter em relação ao currículo, né. A gente conversa um pouquinho sobre o *free time* desse professor, o que ele tem de *hobby*, um pouquinho da parte pessoal, né; os planos pros próximos anos, pra ver se ele não quer ficar aqui só um semestre e depois nos abandonar, né, então, muitas vezes, a gente contrata já sabendo dos planos dele, mas optou porque é um bom profissional, né; o que que ele lê, o que que ele costuma ler, pra ver se ele tá por dentro do que está acontecendo no mundo, né; se tem experiência no exterior, que ele fale um pouquinho dessa experiência, que a gente já vê a questão da culturalidade, né, ou seja, de que forma ele encara a cultura estrangeira e a nossa aqui, né; por que que ele decidiu se inscrever pra ser professor aqui, se candidatar a uma vaga aqui, a gente quer saber por que, né; aquilo que eu já comentei, né, o que que é um bom professor, na opinião dele, o que que é um bom ensino de Inglês, né; por que que as pessoas querem aprender Inglês, na opinião dele, né; a relação entre *language teaching* e *education*, né, *education* é uma coisa, *language teaching*, né, como é que ele relaciona isso. A gente questiona a questão do *to be a native speaker of English*, o que que ele pensa em relação a isso, né. Já teve candidato que disse que é possível ensinar um aluno a ser um *native speaker*, né, a gente já não concorda muito com isso, né; se ele vê o ensino de Inglês como uma profissão gratificante; que aspectos do ensino de Inglês como LE ele gostaria de estudar mais, ou fazer pesquisa sobre, porque daí a gente tem, sempre, em cada pergunta, tem o seu objetivo. Nessa, por exemplo, é descobrir o interesse do candidato num alto desenvolvimento, né, o quanto que ele vai tá comprometido no momento que a gente começar a fazer leituras, a fazer discussões, né. E quais as qualidades de uma boa escola de línguas, né, então, o que que ele espera em relação à nossa instituição. Então, cada pergunta tem o seu objetivo, né, bem claro. Além dessa entrevista oral, então, a gente faz uma entrevista, faz uma prova escrita de conhecimento de língua específico, que foi elaborada por nós, e faz uma média daí das duas. Então, tem a parte de *language* e a *pedagogical questions*, tem gramática e também tem algumas questões bem pedagógicas: o que que é um bom professor e o que que é um bom ensino. Ele já respondeu oralmente, mas agora ele vai desenvolver melhor pra gente sentir bem né: “se você vê o ensino de Inglês como uma opção gratificante, justifique”, e “por que que você tá interessado em se tornar um professor da (nome da escola)?”, né. Então, a gente, nessa última seleção, a gente foi bastante criteriosa.

Pq: (Nome da proprietária), tu achas importante que o professor de Inglês tenha conhecimentos teóricos sobre a sua prática? E por que tu achas isso importante?

Manuela: Com certeza. tem que ter embasamento teórico porque, se ele não tiver tido essa experiência, como é que ele vai conseguir ler um texto que a gente passar pra ele? Ele não vai saber por onde começar, vamos dizer assim, não vai ter tido essa prática, vai ser difícil pra ele, né, e também porque todas as decisões são tomadas baseadas não só na experiência da gente, mas também em textos lidos, né. Tal autor, em tal texto, fala isso. Será que isso é correto? Não é? Então a gente considera muito importante esse embasamento teórico. Tanto consideramos que não contratamos professor que não tenha já a formação ou em andamento.

Pq: Isso eu ia te perguntar: não necessariamente que esse candidato tenha que ter concluído?

Manuela: Não. Pode tá em andamento. Depende do semestre, é claro, e depende do conhecimento de língua dele, mas acredito que a partir da metade do curso.

Pq: Já seria possível?

Manuela: Sim.

Pq: Na tua opinião, o que diferenciaria um professor X de um professor Y, definindo Y como um professor ineficiente, que não atende às expectativas da escola? Então, tu já falaste dos requisitos necessários à contratação do candidato, já falaste do perfil do profissional que vocês contratariam, o que seria um profissional que vocês não contratariam?

Manuela: Não contratamos, como professor, aquele que faz uma outra faculdade e sabe Inglês e quer usar o seu tempo, quer ganhar um dinheirinho extra, dando aula de Inglês. Só porque teve um ano no exterior e volta, acha que pode dar aula de Inglês. Esse nós não contratamos, de forma alguma. Nós, assim, prezamos muito a profissão de professor e professor de Língua Estrangeira. Então, tem que ter toda a formação e a gente sente que o aluno valoriza isso, né, porque não adianta saber a língua, ter uma fluência ótima, mas não ter tido nenhum embasamento teórico. Se um aluno lá tá desmotivado, como é que eu vou motivar ele, né, por que que ele tá assim. Então, todas aquelas questões que eu já comentei, né, desse cuidado, desse *care* individual, aquele professor não teria condições.

Pq: Então, eu nem preciso te fazer a última pergunta, que era exatamente isso, onde eu peço que tu imagines a seguinte situação: nós teríamos dois candidatos, um candidato A e um candidato B, onde A é falante nativo do idioma e, embora não apresente formação específica, portanto, na área de Letras, está concluindo sua pós-graduação, na área das Exatas. E B seria o candidato que apresenta graduação na área de Inglês, mas é brasileiro, portanto, falante não-nativo do idioma. Nesse sentido, qual dos dois teria prioridade, durante o processo de seleção, e se existe alguma preferência entre eles, tu já falaste, no caso, que o profissional com formação tem preferência. Se ambos fossem contratados, não sei se há a possibilidade...?

Manuela: É, assim, até surgiu, nesse ano, uma possibilidade: falante nativo, né, que trabalha com ensino de línguas na cidade. Só que, realmente, ele queria só ganhar um dinheirinho a mais, né. A gente até conversou bastante sobre isso.

Seria muito interessante, desde que esse professor, ele tivesse tido experiência, em outros países, com o ensino de Inglês e tivesse uma atitude, uma postura de professor, de querer aprender as questões pedagógicas, né, de ler textos sobre Educação, sobre ensino de Inglês. Então, a gente veria isso pela entrevista, né. De alguma forma, a gente, de alguma forma, a gente testaria o quanto que este professor está pronto. Então, a gente acha, assim, que o aluno gostaria de ter um falante nativo, mas depende do nível também. E a gente até já pensou pra algumas aulas avulsas, só pra dar aquela motivação no aluno, pra ele ver – “ah, ele é falante nativo, eu tô entendendo o que ele fala, então, eu tô super bem”. Só pra dar um gostinho neles, assim, de querer saber mais, né, mas não é o caso de a gente ter um professor, por exemplo, pra Básico 1, pra aquele crescimento gradual, assim, eu acho que não, né, seria pra níveis mais avançados, mas não um nativo que tenha vindo passar um tempo aqui, no Brasil, e que, “ah, como eu sei Inglês, eu vou trabalhar com o Inglês. Não, esse não me serve, tem que ter carreira.

Pq: A respeito do salário, eles teriam alguma diferença? Caso ambos fossem contratados, haveria uma diferença em termos de salário?

Manuela: Não, não. A nossa política salarial, na escola, ela tá ligada à questão da experiência do professor: se ele já é um professor de língua estrangeira, de Língua Inglesa, há mais tempo, há 5 anos, há 8 anos, ele vai ter, se tem um plano de carreira já comprovado por currículo, né, a gente faz uma diferença salarial, né. Aquele professor que tá iniciando, que a gente vai começar a ensinar certas coisas, esse tem um valor menor, vamos dizer assim.

Pq: Mas não pelo critério de ser nativo ou não?

Manuela: Não, de forma alguma, de forma alguma.

V ETAPA

Pq: Certo. Vamos finalizar então? Tu já me falaste muita coisa da entrevista. Eu gostaria de saber, então, sobre o processo de seleção em si: como é feita a seleção dos candidatos, né, e que estratégias ou procedimentos tu geralmente utilizas para a avaliação desses candidatos. Eu já vi que vocês utilizam a entrevista de emprego, o gênero entrevista, que outros, ou, se há outras estratégias, vocês utilizam? De que forma?

Manuela: Tá. Como que a gente fica sabendo dos profissionais que estão à disposição? A gente coloca anúncio no jornal, ou por indicação, ou porque a gente já conhece alguém, a gente liga e convida. Se tem interesse, daí tem que trazer o currículo, né. Nós temos vários currículos. As pessoas ligam [perguntando], “posso deixar o meu currículo?” Pode. “Vocês só contratam professores com curso de Letras?” Sim, né, ou em andamento. Então, tem uns que nem trazem, porque a gente vê que não é o perfil. Daí a gente faz análise dos currículos, né, daí a gente seleciona aqueles que a gente, que eu comentei, aluno de Letras ou já formado, conhecimento lingüístico, porque é importante que o professor tenha estudado Inglês também como aluno numa escola de Línguas. Se é só a faculdade, a gente fica na dúvida, né, qual é o conhecimento lingüístico, né, se ele tem um bom perfil de estudos, se é um aluno engajado, um professor engajado. Daí, a gente faz a

prova escrita, então, aí, pela escrita, a gente chama pra entrevista, né, e, no momento em que ele é selecionado, se existe mais de um candidato, ou mesmo que tenha um, a gente pede uma aula demonstrativa. E a gente pede também que ele assista, então, tantas aulas, de níveis diferentes e faça um relatório sobre essas aulas: o que que ele observou da aula, o que que ele achou da aula. Se ele não gostou de alguma coisa, ele faria de uma forma diferente? Então, a gente faz um estudo sobre essas aulas que ele assistiu, pra ver de que forma que o professor se desenvolve, ou a gente faz uma pergunta específica sobre aquele grupo que a gente pediu pra ele assistir, que a gente sabe que tem um problema - "ah, mas tu viste ali, que tem um aluno que não gosta muito de trocar de pares, ou que não fala muito, né, então, o que que tu farias? Então, de certa forma, a gente tá testando a habilidade dele em solucionar problemas de sala de aula. Então, essa nossa última seleção foi bastante criteriosa e tivemos um resultado, assim, que não foi satisfatório. Então a gente questiona se foi a nossa seleção, o que que aconteceu, né, mas a gente tá melhorando, né. A cada seleção que a gente faz, a gente procura ser mais criteriosa ainda.

Pq: A entrevista não seria então o único recurso que vocês utilizam na avaliação do candidato?

Manuela: Não, não. A aula demonstrativa, a gente dá o material pro candidato e ele prepara essa aula. A gente determina essa parte aqui e ele vai fazer um plano de aula e vai nos apresentar.

Pq: Quanto tempo, mais ou menos, demora esse processo de seleção, desde o seu início até o fim?

Manuela: Depende muito da nossa urgência. Eu acredito que em 15 dias a gente consiga, né, fazer tudo isso.

Pq: E a aula demonstrativa? Ela é dada para os demais, no caso, pra ti e ...?

Manuela: Pra mim e pra (nome da outra proprietária). Só pra nós.

Pq: Quais os principais objetivos da entrevista em si? Só da entrevista.

Manuela: A entrevista, ela é em Inglês e ela tem 2 objetivos bem claros: é verificar a postura, a atitude, as idéias do candidato sobre itens pedagógicos e de sala de aula, né, relacionado ao desenvolvimento das aulas, e testar o conhecimento lingüístico, é ver bem como que é o Inglês desse professor, né, se ele é fluente, se tem vocabulário. Aquela coisa, assim, de ver, porque a gente não vai colocar, em sala de aula, uma pessoa que não tenha fluência com a língua, tá.

Pq: Como tu definirias as entrevistas que vocês utilizam: estruturadas ou semi-estruturadas?

Manuela: Um diálogo, porque, se o professor, muitas vezes, ele fica na dúvida, se ele começa a falar, e a gente vê que ele não desenvolveu bem, a gente coloca outras perguntas junto, até pra ele não ficar constrangido, e, depois, a gente analisa se é um bom profissional, ou não é. Mas, então, a gente não parte pra próxima pergunta, sem tá satisfeita com a pergunta anterior. Então, se a pergunta que a gente fez não deu pano pra manga, como se diz, a gente coloca outra, a gente negocia. É uma interação.

Pq. Quais as principais vantagens e desvantagens da entrevista? Tu vê vantagens e desvantagens da entrevista enquanto instrumento de seleção?

Manuela: eu acredito que muito mais vantagens do que desvantagens. Eu acho que a entrevista, essa seleção criteriosa, ela é importante pra gente dar chance a

todos os profissionais que estão aí no mercado, ou estão por sair. De certa forma, dar essa chance a eles, todos têm igual chance de se candidatar, né, trazendo seu currículo, muitas vezes, eles dizem, “ah, por que que eu não fui selecionado?” E a gente acaba dizendo, dá o motivo pelo qual ele não foi selecionado. Ele quer saber o porquê. A vantagem também é de saber bem, de ter alguma coisa documentada, né, ele fez isso, isso, então, a gente pode conversar sobre o currículo dele e ver, então, a veracidade das informações que estão aqui, né, porque, muitas vezes – “Ah, tu fizeste tal curso, o que que tu achou?” A gente verifica se é só um certificado, ou se, realmente, ele participou, né. A questão da empatia, eu acho que é importante, o jeito de ser do professor: se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente dificilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né, então, não é ser preconceituoso, jamais, mas a gente, a entrevista possibilita que a gente cheque vários itens, né, principalmente, o conhecimento da língua, o que que ele sabe sobre ser professor, né. Então, eu acho extremamente importante, indispensável. Desvantagem? Não vejo nenhuma. Da entrevista em si, né? Não vejo desvantagem nenhuma. Eu, eu vejo desvantagem, eu acho assim, que isso é, pro candidato, né, pode ser, porque se ele tem um currículo pobre, então, acho que é mais pro lado do candidato do que pra escola.

Pq: E, dentre as perguntas que tu colocaste anteriormente, teria alguma que realmente seja fundamental, que tu consideras fundamental, que realmente vai definir o perfil desse candidato?

Manuela: É um conjunto, (nome da pesquisadora), é um conjunto, porque cada uma tem o seu objetivo bem definido, né. Mas, como é ensino de línguas, é ser professor, eu acho que ele tem que ter bem claro, né, o que que é ser um bom professor, atualmente, de língua estrangeira. Então ele tem que tá por dentro, ele tem que tá atualizado sobre as novas formas de *teaching*, o que que é ensinar Inglês hoje. Então, isso, pra NÓS, tem que tá muito claro. E essa relação, a questão da cultura, realmente, o que que é ensinar uma língua estrangeira, é ensinar a cultura estrangeira? O que que é, né? Não é isso que a gente quer. Então, e ainda alguns professores têm muito essa visão, né, de se centrar na cultura americana, ou na cultura britânica. Inglês hoje não é mais isso. Então, assim, de, quando eu aprendi a ser professora, era uma coisa, já passei por várias etapas, em função de todos esses anos de experiência. Então, cada vez mais a gente se encanta com as novidades que tem. Algumas coisas permanecem iguais, com certeza, né, mas a forma de ensinar, o que que é ser um bom professor, o que que é um bom ensino. Isso pra nós é (não audível).

Pq: Então, nesse sentido, tu acreditas que a entrevista de emprego determinaria a contratação ou a exclusão de um candidato?

Manuela: A entrevista oral? Só a entrevista?

Pq: Isso.

Manuela: Em função do conhecimento lingüístico, sim. Se ele tem um Inglês pobre, ele precisa estudar mais Inglês, ele **precisa** participar de aulas de uma escola de línguas, né. A gente até já teve um professor assim, que tinha um perfil de Inglês com pouco vocabulário, vamos dizer assim, mas fluente, pronúncia

excelente, né. Então, esse professor começou a assistir aulas na conversação. Então, foi uma chance que a gente deu, porque era um professor que tinha um perfil ótimo pra crianças e adolescentes. Então, essa falta de Inglês, que ele ainda tinha, não era empecilho pra que ele desenvolvesse as aulas das crianças e dos *teens*, porque ele tinha todo esse embasamento teórico, necessário pra o crescimento.

Pq: Última pergunta então, (nome da proprietária): há treinamento pra os professores? Como é feito esse treinamento, considerando a metodologia de ensino da escola? E quanto tempo dura?

Manuela: É, o nosso treinamento, eu posso dizer, que ele não é sistematizado. O que que a gente faz em termos de treinamento? O professor tem que assistir um número x de aulas, dos diferentes níveis. De todos os níveis que a gente tem na escola, ele tem que assistir. Depois que ele tá contratado, se ele assistiu pra fazer parte da seleção, ele vai ter que assistir de novo. Ele vai assistir todo, uma, pela menos, duas aulas de cada nível que a gente tem na escola e ele vai fazer um relatório sobre isso. E a gente vai conversar, faz um estudo em cima desse relatório dele, né, e, principalmente, ele tem que assistir mais aulas do mesmo nível que ele vai trabalhar e, paralelamente, a gente tem encontros semanais que, eu acredito, que deve durar um mês, né, encontros, assim, de mais ou menos duas horas, onde ele senta comigo, ou com a outra professora, né, pra discutir a aula dessa professora. Então, até que ele esteja bem seguro na preparação, a gente mantém esse acompanhamento.

Pq: Perfeito. Acho que seria mais ou menos isso. Muito obrigada.

SEGUNDO ENCONTRO

Pq: Manuela, naquele primeiro momento, ao falares da tua experiência como professora de Inglês em escolas de Ensino Fundamental e Médio, tu demonstras uma certa decepção quanto à tua atuação nesses contextos de ensino (aí eu cito o que tu me falaste): “[n]o (escola A) foi só Ensino Médio, né, segundo grau, e no (escola B), o Fundamental e o Médio, mas fiquei um ano também só e vi que não era o que eu imaginava, né, ensinar Inglês, né, então (...)” (aí continua). Nesse sentido, eu gostaria que esclarecesses o seguinte: quais eram as tuas expectativas em relação ao Ensino Fundamental e Médio antes de atuares nesses contextos, já que quando tu passaste a atuar nesses contextos, tu viste que não era o que tu esperavas?

Manuela: Tá. O que eu esperava era uma aceitação maior por parte dos alunos ao Inglês. Eles, como eram escolas particulares, vários já tinham um conhecimento de Inglês. Então, as aulas de Inglês, pra eles, eram muito fáceis. Considerando-se também que, numa das escolas, havia os polígrafos já prontos, com questões bem gramaticais, havia textos, mas esses textos, eles não preparavam exatamente pro nosso vestibular e a gente tinha que seguir esse material. Muitas vezes eu até trazia, levava, digo, textos diferentes, só que acabava atrasando o conteúdo do polígrafo e isso não era permitido. Era muito cobrado, muito cobrada a questão de cumprir o que estava no polígrafo da escola. Então assim ó, o que me desmotivou mais realmente foi a não aceitação por parte dos alunos das aulas de Inglês e não

digo assim que também eu não tenha conseguido conquistá-los ou fazer atividades, porque na época eu tinha outros afazeres. Então, eu considerava muito o programa, o conteúdo programático, o material em si e acabava seguindo aquilo ali e não proporcionava atividades muito diferentes. Então, assim, eu via na época, isso já faz bastante tempo, né, que o Inglês pra eles não tinha sentido nenhum. Então, eu pensei: eu prefiro, como eu já tinha a experiência de escola de idiomas, eu prefiro trabalhar com o aluno que optou por fazer Inglês. Não aquele que tá lá na escola e que tem que fazer Inglês porque tá no conteúdo programático.

Pq: Pode me interromper. As perguntas são só pra me guiar, senão eu me perco. Então, aqui, a segunda pergunta, dentro dessa mesma questão, seria como como tu avalias a tua atuação nesses contextos? Justifique. Acho que tu já me deixou claro isso.

Manuela: Tá.

Pq: Bom, na tua opinião, quais as principais semelhanças e diferenças entre escolas regulares/formais, no caso, essas em que tu atuaste, e os cursos livres de línguas?

Manuela: É a principal diferença que tu queres saber?

Pq: Isso. Ou semelhança se for o caso. Eu prefiro que tu me fales das diferenças.

Manuela: É, a principal diferença é o estudo do Inglês por opção, por precisar realmente pra vida futura, ou a vida profissional. Na escola, não existe esse interesse, né. Os alunos acham que a escola não vai ensinar Inglês. Eu não sei... . Hoje, eu digo assim que muita coisa tá mudando, até em função desse último encontro que a gente ali na universidade, ouvindo os professores do município, do estado falarem, eu acho que esse pessoal que tá com novas idéias tá conseguindo fazer coisas diferentes nas escolas, atraindo mais os alunos pro Inglês. Mas eu acho que isso acontece mais no município, né, e em escolas estaduais, não em escolas particulares. Em função do que eu já disse, né, que, na escola particular, a maioria faz Inglês fora. Então, a principal diferença que eu vejo é essa. É a valorização, né, talvez, do investimento que eles estejam fazendo num curso de línguas e a necessidade que, eles já vêm pra nós com um objetivo específico, né.

Pq: Tá bom. E quando tu falas a respeito de tua experiência como professora de Inglês em um curso livre de línguas, durante 13 anos, tu apresentas a falta de satisfação pessoal e a busca de novos desafios como fatores responsáveis pela abertura da tua própria escola, juntamente com duas outras colegas de trabalho. Aí eu cito o que tu me falô naquele momento: “[o] apoio pedagógico que a gente tinha lá era muito grande, mas eu não estava me satisfazendo pessoalmente e profissionalmente mais. Então, eu queria novos desafios, né. Então, utilizar aquele conhecimento que eu adquiri lá, né, por conta própria (...). Aí surgiu a oportunidade de abrir [a escola] com as gurias, na época, né.” Bom, isso foi o que tu me falou, né. Então, eu te pergunto: a que fatores tu atribuis essa falta de satisfação, ou quais as principais causas dessa tua insatisfação e aparente falta de perspectivas na escola onde tu trabalhaste durante 13 anos? Tu poderias falar a respeito das causas, motivos que te levaram a, enfim, a sair de lá?

Manuela: Acredito assim que estava se tornando uma rotina muito grande a minha vida profissional, ou seja, sair de casa, primeiro, preparar a aula em casa, sair de

casa, chegar lá, dar aula, né, participar das reuniões e eu não, nada mudava muito mais, né, ficava sempre na mesma rotina realmente, apesar de os grupos serem diferentes, mas eu diria que foi mais por uma questão pessoal mesmo, né. Eu não me sentia mais bem no ambiente de trabalho, coisas que aconteciam que eu não aprovava, necessidade realmente de uma realização maior, porque eu já havia sido orientadora pedagógica do grupo das crianças, tinha feito um trabalho diferente, mas depois eu fiquei sendo apenas professora. E eu achava que eu podia dar mais do que eu estava dando lá, né, então, eu acho que é basicamente isso.

Pq: E o que te fez pensar que, abrindo o teu próprio negócio, o resultado seria diferente, neste caso, mais satisfatório e prazeroso?

Manuela: É aquela questão assim de tu montar alguma coisa, planejar, né, criar alguma coisa, sabendo que tudo partiu de ti, né, e de, no caso, das minhas colegas. Então, é a aquela sensação assim bem de satisfação plena de começar, de pensar em todos os aspectos do planejamento, né, não só pedagógico, mas administrativo, principalmente. É a satisfação de colocar em prática todos os ensinamentos que eu tinha tido até então, e eu achava que isso é que ia me satisfazer pessoalmente e profissionalmente. E realmente tem sido a questão de tu cuidar da parte administrativa porque é o teu negócio e tu não pode deixar a peteca cair e, ao mesmo tempo, cuidar dos alunos, né. Então, é uma integração de funções e, e realmente, assim, eu não me arrependo do que eu fiz. É mais trabalhoso? É, mas é mais motivante, mais satisfatório também.

Pq: Uh-huh. Bom, e que crenças tu tinhas sobre ensino de Inglês como Língua Estrangeira antes da abertura do teu curso, ou seja, quando tu ainda não atuavas como administradora? Quer dizer, tu era professora, mas tu não trabalhava com essa questão administrativa. Tu tinhas algumas crenças diferentes?

Manuela: Mas crenças em relação a quê?

Pq: Ao ensino mesmo. Ao ensino de Inglês em escolas de idiomas.

Manuela: De eu saí de um emprego e querer abrir uma escola com uma proposta diferente?

Pq: Isso, isso.

Manuela: Não, de forma alguma. As crenças sempre foram as mesmas. Então, o meu trabalho anterior me deu todo o suporte pedagógico e também administrativo porque a gente participava muito de algumas questões administrativas. Então, as minhas crenças sempre foram as mesmas. Na parte pedagógica, a questão da metodologia, né, a escolha de material, o que que eu espero do ensino de Inglês sempre foi a mesma crença que eu tinha na outra escola permanece hoje.

Pq: Embora hoje tu assumas diferentes papéis, né.

Manuela: Ah, sim, sim. Não, realmente, eu devo confessar que o envolvimento pedagógico é menor até agora do que era na outra escola porque lá a gente tinha momentos de reuniões específicos, semanais. Aqui, a gente tem encontros administrativos, pedagógicos também, mas não com tanta frequência, até em função do tamanho da escola, né, então não requer tantos, tantos encontros.

Pq: Atualmente, tu verificas alguma mudança quanto à tua atuação, no passado, como professora de Inglês naquele curso livre de línguas e, no presente, como professora, administradora e proprietária do curso?

Manuela: Diferença na...? Atuação?

Pq: É, na tua atuação mesmo. Porque lá, como a gente falou, tu desempenhavas um papel, como professora. E agora, três pelo menos, né.

Manuela: Com certeza, o tempo maior de permanência no trabalho. Agora existem muito mais horas, né, de envolvimento. Na parte de sala de aula, existem mudanças no que se refere a leituras, eu acho. Né, a leituras pedagógicas, reuniões de estudo, porque como a gente tem mais funções, acontece que eu faço a preparação das minhas aulas e não consigo muito tempo pra fazer essas leituras que eu gostaria. Isso assim eu sinto falta. Parece assim que lá eu tinha mais compromisso de fazer as leituras do que agora. Não deveria. Mas, em função de todo o gerenciamento da escola, sobra menos tempo pra fazer isso, né.

Pq: Bom, depois eu quero comentar uma coisa contigo. É interessante como os discursos, eles se repetem de uma proprietária pra outra. É a mesma questão: a preocupação em administrar, porque precisa, né, aí te dá menos tempo pra tu te aperfeiçoar cada vez mais, pra tu fazer leitura.

Manuela: É, é a sobrevivência do teu negócio.

Pq: Do teu negócio. Mas as palavras até são as mesmas. Bem interessante. Bom, já na primeira etapa de nossa “conversa”, tu destacas a necessidade de haver compatibilidade entre o perfil do candidato e o perfil da escola, né, o candidato ao emprego, ou melhor, do seu corpo docente, né, então que o candidato ao emprego, ele seja, que ele tenha um perfil semelhante ao corpo docente desta escola, incluindo aqui as suas proprietárias, né, durante os processos de seleção e contratação de professores de Inglês. Aí eu vou citar o que tu me falaste: “(...) como a gente ainda está engatinhando com a escola, a gente considera muito importante que a gente esteja em sala de aula, né, e, ao mesmo tempo, faça um treinamento, ou procure algum professor que tenha o nosso perfil e que possa trabalhar nos mesmos moldes que a gente, né”. Nesse sentido, peço que definas esses moldes e, ao defini-los, descrevas o perfil do candidato que realmente atende às tuas expectativas enquanto empregadora. Quanto ao perfil, eu acho que nós já temos uma idéia mais ou menos clara. A não ser que tu queiras acrescentar alguma coisa, mas que “moldes” seriam esses, Manuela?

Manuela: Eu começaria dizendo, em primeiro lugar, uma análise do currículo. A análise do currículo nos diz o quanto esse candidato está ou esteve envolvido, né, em cursos, em aperfeiçoamento, ou até em prática mesmo de sala de aula, que isso é uma coisa que a gente sempre valorizou na nossa vida. Então, nos nossos moldes. Nós sempre fomos atrás disso, sempre consideramos importante a reciclagem, né, aprender coisas novas, leituras, etc. Bom, seria o primeiro passo, né. Outra questão principal também que eu considero é o amor à profissão, né, ao ensinar. Quando a gente pergunta ao nosso candidato como que ele vê *teaching*, como que ele vê *education*, a gente consegue perceber, né, se ele tem uma visão semelhante, eu diria, não igual, né, mas semelhante à nossa, ao que é ensinar Inglês. Também em relação à metodologia, porque se esse profissional teve contato, vamos dizer assim, com outras metodologias, o quanto ele está aberto a aceitar uma nova metodologia que não seja aquela a que ele tenha sido exposto ou trabalhado. Principalmente, também, eu diria a questão do comprometimento: o quanto esse candidato é responsável, está realmente afim de vestir a camiseta, de

fazer leituras, de acompanhar todo o nosso processo aqui dentro, porque não é apenas chegar pra dar a aula. É estar inserido nas outras coisas que acontecem na escola, quer seja numa festinha de *Halloween*, quer seja a preparação da decoração da escola, um contato maior com a escola como um todo, não só com os alunos dele. Seriedade. Né, a questão da seriedade no trabalho também. Eu acho que seria basicamente isso, Gabriela. Se tu tiveres alguma outra pergunta.

Pq: Não, perfeito. Vamos à segunda etapa? Bom, essa segunda etapa, então, corresponde à segunda etapa da nossa primeira conversa, tá. Quando eu te pergunto sobre eventuais mudanças ocorridas desde a abertura da tua escola até o presente momento, tu afirmas: que a metodologia de ensino adotada atualmente é a mesma utilizada no curso onde trabalhaste durante 13 anos, ou seja, “uma coisa bem comunicativa”. Nesse sentido, eu gostaria que esclarecesses a tua concepção de ensino comunicativo. Não que eu duvide que tu saiba ou não, mas é que quando tu dizes “uma coisa bem comunicativa”, né... Eu gostaria que tu esclarecesses. O que que tu priorizas nessa abordagem?

Manuela: Dá condições ao nosso aluno de expressar os seus pensamentos, as suas idéias, desde um nível bem básico. Começa-se sempre, né, pela questão pessoal, informações pessoais. Então, dar condições a esse aluno, que ele tenha segurança, tranqüilidade para se expressar na língua-alvo, que é o Inglês, no caso. Ele, à medida que avança nos níveis, a gente consegue sentir muito bem isso, porque o aluno chega muito inseguro e, no primeiro semestre, ele já consegue se sentir um pouquinho melhor. Então, essa abordagem comunicativa é essa interação que existe em sala de aula, dele com os colegas e com o professor também. E aquela, aquele sentimento assim de realização de conseguir, primeiramente, né, só pra dá um exemplo do nível bem básico, de conseguir contar pro colega dele tudo o que se refere a ele, né, informações pessoais. É consegui fazer com que ele interaja também, de forma certa, eu diria, em outras culturas, né, porque estudar outra língua também engloba o estudo de outras culturas. Então, o quanto ele vai conseguir ser comunicativo, passar também a nossa cultura, né, pra outros povos. Então, eu vejo dessa forma.

Pq: Uh-huh. E tu afirmas também que o material foi adotado em função da proposta da escola. Aí tu dizes o seguinte: “(...) o material é aquele que a gente achou que mais se enquadrava na nossa proposta”. Então, eu te pergunto: que proposta seria essa? Tem a ver com essa abordagem comunicativa?

Manuela: Tem, tem a ver, porque a gente considerou muito, na análise dos materiais, o quanto que esse material conseguiria dar ao aluno momentos de comunicação dentro de uma sala de aula, ou será que ele ficaria apenas lendo. Não que ler não seja uma forma de comunicação, mas considerando assim que o nosso aluno ele quer principalmente o Inglês pra falar, né. Então, a gente analisou muito bem assim quantas eram as páginas, vamos dizer assim, de momentos em que ele pudesse realmente se expressar, que ele pudesse interagir com os colegas, né, a questão do *listening*, também, da compreensão oral, se havia atividades, se essas atividades não eram muito difíceis pro nosso aluno, de acordo com o nível. Então, realmente, a gente pesou quanto que tinha de momentos de compreensão oral, compreensão escrita, né, de fala e de escrita também,

envolvendo as quatro habilidades. A gente diz: há um *balance*, um equilíbrio entre as quatro habilidades, mas com certeza, a fala é a que mais acontece em sala de aula. Então os materiais foram analisados considerando-se isso.

Pq: Essa necessidade do aluno, né. Mais adiante, ao...

Manuela: Desculpa, deixa eu só complementar. A questão da atualização dos assuntos também, o quanto os assuntos que estão no livro que serão discutidos, ou os textos que eles têm ali são atuais ou não. Isso a gente contou bastante. Se tinham a ver com a nossa realidade ou não, né. Só pra citar um exemplo das crianças, tinha um livro em que o mascote era, vamos dizer, um ursinho polar. Não tem nada a ver. Então, nós escolhemos outro, né, que se adequasse mais a nossa realidade, onde o mascote era um cachorrinho.

Pq: Muito boa a escolha. Bom, mais adiante, Manuela, ao retomares a questão do material didático, tu afirmas o seguinte: “[s]e o material didático tem muito livro, digo, muita gramática, ou muito *listening*, a gente procura formatar, vamos dizer, isso, né, pra que haja mais *speaking* em sala de aula, principalmente, nos níveis mais avançados, né.” Isso foi o que tu me falaste. Com base nessa tua observação, eu gostaria de saber como é feita essa “formatação” e por que há uma preocupação mais acentuada quanto às atividades de *speaking*? Bom, aqui já tá claro, né, em função das necessidades do público-alvo, do aluno. Mas como, como que é feita essa formatação? Ela é feita durante a escolha do material ou depois quando o material...?

Manuela: Depois, sempre depois, considerando também o perfil do grupo. Assim ó: o quanto o grupo está preparado pra aquele *listening*, porque já aconteceu de a gente trabalhar um *listening*, e muitas vezes essa formatação acontece no semestre seguinte. A gente fez a experiência com uma atividade. Poxa! Não deu certo, né, não que não vá dá certo com, mas a gente sempre procura mudar alguma coisa: “Ah, foi muito difícil esse *listening* pra eles!”. Então, a gente procura, dentro do mesmo assunto que está sendo trabalhado, um outro *listening* que a gente saiba que eles vão se realizar, conseguindo entender. Porque a maior frustração é tu passar um *listening* e eles não conseguem pegar o necessário, não tudo, mas o necessário. Então, a gente procura sempre pensar: “Como que é o meu grupo?” Ele tá pronto pra receber esse tipo de atividade que tá aqui no material? Se não, a gente pega, se ele não está, a gente pega uma outra forma de passar aquele conteúdo, quer seja gramática, ou um *listening* mesmo, e traz pra ele, de um outro material que a gente pesquisou, ou mesmo que a gente tenha preparado. E a gente simplesmente diz pra ele: “Nós vamos substituir essa atividade por essa”. Então, a gente consegue ser bem flexível com relação ao material. A gente não tem aquela obrigatoriedade de usar 100%, né.

Pq: A respeito da avaliação propriamente dita (a gente conversou muito sobre avaliação na outra conversa), tu enumeras uma série de atividades realizadas dentro de cada habilidade (*speaking, reading, writing e listening*). Sobre a questão da avaliação, então, eu gostaria que respondesses a seguinte pergunta: há critérios pré-estabelecidos para a avaliação do desempenho do aluno dentro de cada habilidade? Quais? Vocês procuram, antes de aplicar a avaliação, pensar nos critérios já antes de aplicar, ou

esses critérios, eles vêm no momento em que tá sendo feita a correção do teste?

Manuela: Eu não entendo, assim, como que seriam esses critérios de avaliação?

Pq: O que que vocês têm em mente quando vocês aplicam o teste pro básico 1, por exemplo? Esses critérios, eles já existem a priori?

Manuela: Bom, eu vou te dizer o que que a gente faz pra tu verificares se seriam, né, enquadrados dentro dos critérios. Aconteceu comigo, eu tive que elaborar um novo teste pro final do *Basic One*, porque o que havia não era bem o que eu queria saber, vamos dizer assim, dos alunos. Então, eu queria testar tal, tal e tal coisa. Então, eu fiz, as questões já estavam prontas, a gente tem um manual que vêm as questões, algumas a gente digita, né, elabora questões e acrescenta nessa prova que já vem pré-pronta, eu diria. Então, sempre, a gente, é difícil a gente, na maioria das vezes, o *Mid Term Test*, a gente coloca sempre o mesmo, mas, o final, a gente procura dá uma adaptada de acordo com o perfil do grupo e do que foi trabalhado. Então, a gente cuida muito pra não avaliar alguma coisa que tenha sido pouco trabalhada, ou que não interesse de forma alguma pra eles.

Pq: Não, então certamente vocês têm critérios, né, pra fazer essa avaliação.

Manuela: É, isso.

Pq: E, ao comentarmos sobre o uso da tradução, na nossa primeira conversa, tu fazes menção à experiência adquirida na escola onde atuavas antes de abrires o teu próprio curso, dizendo que lá o lema era o seguinte “English whenever possible, Portuguese whenever necessary” e afirmando que isso fez parte da tua formação, né. Então, tu dizes o seguinte: “[n]ós temos um lema e isso a gente aprendeu na outra escola, né, fez parte da nossa formação, né”. Na tua opinião, que outros fatores (afetivos, cognitivos, enfim) contribuíram/têm contribuído para a tua formação como professora de Inglês de cursos livres de línguas? A questão da tradução é uma herança, não sei se eu posso dizer assim, da escola onde tu trabalhavas antes, quer dizer, tu trouxe aquela crença, aquela preocupação em traduzir só quando necessário. Que outros fatores têm contribuído pra essa tua formação, eu diria, continuada, né, porque a gente nunca pára.

Manuela: Que outros fatores?

Pq: É, o que que tu tem percebido, enquanto professora, que tem te ajudado a melhorar cada vez mais a tua prática em sala de aula?

Manuela: Ah, eu acho a questão assim que o aluno, ele tem um grau de exigência hoje muito maior do que ele tinha, né, quando eu fui professora da outra escola. Então, ele vem com coisas muito novas que a gente acaba pegando no ar e chega em casa e vai pesquisar, né, principalmente na Internet. Então, aquela necessidade de tu trazer coisas, coisas, deixa eu explicar melhor, de tu trazer textos, alguma coisa relacionada ao que eles estudam em sala de aula, quer seja, em relação à arte, quer seja em relação à música, considerar esse gosto do aluno por tal assunto. Então, eu acho que isso é algo assim que é uma meta pra mim. Não que eu esteja fazendo 100% sempre isso, mas é algo que eu tenho que buscar mais. O público, o nosso público, ele tá muito mais exigente hoje do que ele era, eu acho.

Pq: E isso faz com que tu tenha que...

Manuela: É, isso. E também a questão de permanentemente estar fazendo cursos, assistindo palestras, fazendo leituras.

Pq: É, isso tu já...

Manuela: Continuada mesmo.

Pq: E, ao discutirmos sobre os papéis desempenhados na sala de aula, né, tu consideras que o aluno participa ativamente do processo, inclusive, afirmando, né. Eu vou citar o que tu falaste: “(...) ele participa 100% (...)”. Nesse sentido, tu falas da importância do comprometimento do aluno quanto à data de entrega dos temas de casa: “[e]ntão, ele participa 100%, ele é um agente da aprendizagem, com certeza, né. Então, pra ele, a gente procura passar isso pra ele, né, e a gente tem uma política de *homework*: é pra aquele dia e não é pro seguinte, né”. Analisando essa tua concepção sobre o tema de casa, parece que se trata de algo realmente bastante “cobrado” dos alunos. Eu gostaria que tu esclarecesses o seguinte: como tu avalia essa “política de *homework*” da escola? A gente sabe que tem que ter um controle porque, caso contrário, não volta, né. Mas, há evidências de que se trata de um procedimento “positivo” à aprendizagem do aluno, ou tu achas que, de certa forma, isso acaba se tornando uma obrigação apenas?

Manuela: Eu vou te falar, vou te dá uma resposta muito pessoal. Até diria assim ó que é uma resposta não baseada em leituras, porque eu não tenho conseguido ler muito sobre questões mais específicas, no caso de cobrança de *homework*, mas pelas turmas que eu tive, até agora, eu vejo que é positivo. Por quê? Porque se a gente não fizer essa cobrança, eles não vão pegar o Inglês em casa e eles se cobram também. Já aconteceu de eles chegarem para mim e dizer: “Ah, eu não tive tempo”. Aí, eu parei a aula e expliquei várias coisas. Eles disseram: “É professora, tudo explica, mas não justifica a nossa atitude”. Então, eles sabem muito bem da importância e eu preciso que eles façam isso em casa porque senão ele não vai ser muito agente da aprendizagem dele. Até porque, na aula seguinte, eu sempre reviso, a gente revisa conteúdos. Então, pessoalmente assim, considerando a minha prática pessoal, eu acredito 100% nessa exigência. Se a gente não exigir... . A gente não consegue fazer tudo em sala de aula. Em duas horas e meia, a gente não consegue. Então, é um adendo, vamos dizer assim, na aprendizagem deles, que é muito válido, porque a gente sabe que nem tudo um aluno consegue pegar numa sala de aula, porque muitas vezes ele só vai só conseguir aprender em casa, lendo sozinho, estudando.

Pq: Tá certo, Manuela. Bom, terceira etapa. Hoje tá menos traumático. (risos)

Manuela: Já estamos na terceira. (risos)

Pq: Mas a quarta, depois tu vai ver que é um pouquinho maior, que é o que mais me interessa, a entrevista em si. Bom, ainda sobre a questão da tradução, tu falas da necessidade de nós, professores de Língua Inglesa, conhecermos as experiências anteriores, os interesses e as necessidades de cada aluno para, se necessário, lançarmos mão da tradução. (Foi aquilo que tu havias me falado antes) Neste momento, tu enfatizas que: “(...) se é um problema que vem de outros níveis, que ele não foi preparado adequadamente, né, quer tenha sido por nós, ou por qualquer outro profissional, aí a gente tem que ter um cuidado porque, realmente, ele não consegue ainda (acho que em relação à tradução, à compreensão, né). Houve

alguma falha na aprendizagem dele e ele não tem culpa disso, né.” Considerando a tua justificativa para o fato (“que ele não tem culpa disso”), gostaria que retomasses essa questão, esclarecendo o seguinte: anteriormente, afirmaste que o aluno é participante ativo no processo de ensino-aprendizagem da língua-alvo; agora, no entanto, tu afirmas que “[h]ouve alguma falha na aprendizagem dele e ele não tem culpa disso”. Então, como tu...

Manuela: Entendo.

Pq: Tu entendeste?

Manuela: Há uma contradição na verdade.

Pq: Aparente, não sei se é bem isso. Me parece que há uma certa contradição aqui.

Manuela: É, porque eu vejo assim, deixa eu tentar, vê se eu consigo explicar a minha colocação.

Pq: São duas coisas, né?

Manuela: É, a abordagem é comunicativa. Pra isso, a gente precisa de um aluno bastante ativo, bastante agente em sala de aula, só que, eu acho que quem proporciona isso é a escola, é o professor ou corpo docente dessa escola. Se esse professor não deu momentos em que ele pudesse ser agente ativo, eu considero que a culpa é da escola e eu diria, então, que o aluno não tem culpa disso. Ele escolheu essa escola, primeiro ele questionou que tipo de aulas ele iria ter, né, e a gente explicou isso: que ele iria ter uma porcentagem de participação na sua aprendizagem, só que ele não chega pra nós sabendo que ele tem que fazer isso. É a gente que tem que passar, porque eles são muito, eu diria, passivos assim. Só receptivos, né. Então, eu acho que quando eu quis dizer ele não tem culpa disso é porque, em sala de aula, o professor não conseguiu dar momentos a ele pra que ele desenvolvesse adequadamente a língua.

Pq: Faltou oportunidade?

Manuela: Faltou oportunidade, é. Não que ele não tenha culpa...

Pq: de não ter se esforçado.

Manuela: É, isso, isso. Porque isso é papel assim do professor. Porque ele não sabe que ele tem que ser participativo. Ele só vai saber na medida em que ele for sendo inserido, aos poucos, na metodologia da escola. Não sei se eu esclareci.

Pq: É, é bem isso. Quando te pergunto a respeito da realização de encontros pedagógicos entre os professores da escola, visando à discussão de novas propostas e à busca de soluções para eventuais problemas de sala de aula, tu respondes que a realização de reuniões quinzenalmente é uma meta da escola, mas acrescentas que, na maioria das vezes, uma reunião a cada trinta dias é suficiente, em função do tamanho da escola, como tu havias me falado. Aí eu vou citar o que tu havia me falado: “[A] gente tem como meta fazer, quinzenalmente, só que, como a gente é uma escola pequena, de novo coloco isso, a gente acaba, muitas vezes, fazendo uma vez por mês, né, porque a gente consegue controlar, fora das reuniões, né (...) então, certamente, uma vez por mês, a gente se reúne, né, pra discutir esses casos de sala de aula”. Então, a pergunta é: a que casos especificamente tu estás te referindo? Que casos de sala de aula, que vocês se reúnem pra resolver? São problemas relacionados aos alunos?

Manuela: São, são problemas pedagógicos, didático-pedagógicos. Tipo assim: eu tenho nesse grupo um aluno que ele não consegue nunca fazer o *listening*. O que que eu posso fazer? Como agi frente a esse aluno? Porque é uma situação bastante delicada: os outros entendem e ele não entende. Pra citar o caso do *listening*. Ou principalmente também do *speaking*. Ele não consegue falar. Ele engasga. Ele fica vermelho. O que que eu faço? Como proporcionar a ele mais conforto, mais segurança na hora de fazer o *speaking*? Leitura não é o problema maior, né. A escrita, eu acho que também entra nesses casos: “Ai, eu não consigo entender o que ele escreve. Olha aqui totalmente desconexo!” Como proceder pra que não se agrida o aluno? Aqui eu entro com a questão assim de que ele não tem culpa, né, de ter feito aquilo ali. A não ser, claro, que ele não assista às aulas, não tenha se esforçado. Então, cada caso é um caso. Então, a gente estuda, nesses casos, casos individuais de alunos do grupo, do grupo como um todo, como que o grupo tá atingindo os objetivos pra aquele nível. Então, basicamente é isso. Então, sobre a avaliação também.

Pq: Só pra esclarecer que casos seriam esses, né. Bom, quando eu te pergunto sobre a possibilidade de atuação simultânea de professores de Inglês na tua escola e em outro(s) curso(s) livre(s) de línguas, afirmas que, embora entenda a necessidade de alguns, considerando que a escola é realmente pequena, dá prioridade àqueles cuja atuação, na tua escola, será exclusiva. A meu ver, então, esse seria mais um critério de seleção de professores de Inglês considerado pela administração do curso. A minha dúvida é a seguinte: caso a escola esteja de fato precisando de professores de Inglês e o candidato que atende às suas necessidades esteja atuando em outro curso livres de línguas, nesse momento, né, é possível que essa exigência quanto à exclusividade seja revista? O que seria feito neste caso: a escola procuraria outro candidato antes de contratá-lo ou, diante dessa necessidade, abriria mão do critério “exclusividade”? É uma questão bastante discutida, atualmente.

Manuela: Sim, com certeza.

Pq: A questão da exclusividade. Como tu me falaste no primeiro momento: vocês entendem porque a escola tem poucas turmas pra oferecer, né, o candidato não vai ficar o dia inteiro aqui e ele precisa se manter, precisa sobreviver. Então, como é que vocês têm resolvido essa questão?

Manuela: Pra ser sincera, Gabriela, não temos resolvida essa questão. Até porque essa resposta não depende só de mim, né, dependeria também da opinião da minha sócia. É uma questão que nós não discutimos, na verdade, porque até agora a gente conseguiu manter essa meta de manter o profissional apenas aqui, porque ele tava cursando a faculdade ainda, então não tinha tanta disponibilidade de tempo pra trabalhar em outras escolas, mas pra esse ano, agora, a gente tá com uma profissional que já está formada e que, com certeza, a gente vai ter que oferecer mais grupos pra poder manter essa exclusividade. Acredito que exista a possibilidade de essa questão ser revista, mas sempre a gente vai tentar, ao máximo, a exclusividade. Eu, particularmente, não consigo entender um profissional trabalhando em duas escolas, em dois cursos de idiomas. Trabalhar no município, trabalhar no estado, em escola particular, ou até mesmo com aula

particular em casa, *no problem*. Agora, em outra escola de idioma, eu acho muito difícil ele conseguir conciliar.

Pq: As metodologias?

Manuela: As metodologias. Isso.

Pq: Tem toda uma política de ensino, né, a de uma escola é diferente da outra.

Manuela: É, é.

Pq: Acho que é até mais difícil pro candidato...

Manuela: E não só a política de ensino, não só a parte pedagógica, didático-pedagógica, mas também a parte trabalhista. A parte de administração, de gerenciamento. Eu acho que difere bastante. Então, eu vejo meio complicada a situação, realmente.

Pq: Sim. Tá bom. Bom, quarta etapa, então, Manuela. Bom, quando eu te pergunto a respeito do perfil do candidato que procuras para trabalhar na tua escola, tu mencionas alguns dos critérios geralmente considerados durante processos de seleção de professores de Inglês. Ao falares sobre tais critérios, especificamente sobre a experiência do candidato no exterior, afirmas que este não constitui um fator essencial, né, embora os alunos geralmente considerem esse fator importante. Aí eu vou citar o que tu me falou naquele momento:

Manuela: Desculpe, só eu não lembro, tu disseste?

Pq: a experiência no exterior.

Manuela: A experiência no exterior, tá.

Pq: que pra vocês não é um fator essencial, mas os alunos, eles acham muito, né: “(...) a questão de ter experiência no exterior, pra nós, não é essencial, né, é apenas, assim, um adendo, não é um requisito essencial. Se ele preencheu todos aqueles [critérios] anteriores, né, e já teve experiência no exterior, quer fazer um curso de língua, ou um curso pra professor, esse *realmente nos interessa bastante* (grifo meu), né, mas não é considerado como o diferencial, né. Então, os alunos, muitas vezes, querem saber: “já teve experiência no exterior?” Aí, vocês dizem: “Ainda não, né”. Muitas vezes, a gente diz “ainda não”, mas eles, os alunos, consideram como um item importante, né, o aluno em si.”

Manuela: O aluno.

Pq: Considerando esse excerto, eu gostaria que tu esclarecesses algumas questões, tá, que aí tu diz assim: “esse realmente nos interessa bastante”, esse que tem a experiência no exterior e que preencheu todos os outros critérios, né. Então, primeiro: inicialmente, tu falas da experiência do candidato no exterior como sendo um “adendo”, portanto, não como critério determinante à sua contratação. Num segundo momento, entretanto, tu afirmas que se determinado candidato preencher todos os critérios considerados relevantes e apresentar, além disso, experiência no exterior, esse candidato *realmente* lhes interessa bastante. Explique em que medida a experiência no exterior contribui para a seleção desse candidato. Porque quando tu diz “esse realmente nos interessa bastante”, ...

Manuela: Sim, eu tô sendo bem enfática.

Pq: É. Eu gostaria que tu esclarecesse essa questão, Manuela.

Manuela: É, esclarecendo que são dois profissionais, né, com características iguais em relação aos outros critérios e, como um último critério, a experiência no exterior. Então, se todos os outros critérios, como tu já disseste, foram preenchidos igualmente por um e por outro, aquele que tem a experiência no exterior, eu diria que teria a preferência. Talvez eu não tenha sido bem clara naquele momento, né. Por quê? Porque nós tivemos já experiência no exterior e sabemos o quanto isso foi importante na nossa vida profissional e frente aos alunos. Mas é muito importante, Gabriela, que fique bem claro que todos os outros critérios foram preenchidos.

Pq: Vêm em primeiro...

Manuela: Vêm em primeiro lugar. Eu tenho dois currículos, todos os oito itens, por exemplo, foram preenchidos por um e preenchidos pelo outro, e o nono item é a experiência no exterior. Por quê? Eu acho que é óbvia a resposta. É a questão de viver em loco a língua, ter a experiência cultural pra poder passar isso pros alunos, porque aprender Inglês não é só aprender a língua, é também aprender a cultura. Então, com certeza, nós daríamos preferência a esse professor já com experiência no exterior.

Pq: Certo. Mas não que isso seja o primeiro fator a ser considerado.

Manuela: Não, com certeza não. É o último.

Pq: Tá bom.

Manuela: Pra descartar o outro, né, o outro candidato.

Pq: Sim, vai ter que optar por um dos dois. Tá certo.

Manuela: É, optar por um dos dois.

Pq: O excerto acima demonstra uma “oposição” entre as crenças dos alunos, né, que o aluno acha melhor ter um professor que tenha viajado pro exterior, e das crenças, eu diria, das proprietárias/administradoras do curso, né, professoras desses alunos, quanto ao fato de o candidato apresentar ou não experiência fora do país, já que pra vocês é um “adendo” essa experiência, não seria critério determinante. Então, eu gostaria de saber como vocês (tu e a tua sócia), vocês têm dado conta dessa situação: de um lado, a necessidade de trazer alunos para a escola e mantê-los na instituição; e, de outro, a seleção de candidatos, no primeiro momento, tu me falaste, obrigatoriamente, teriam que ser alunos de Letras ou já formados, com ou sem experiência no exterior. Quer dizer, como é que vocês resolvem esse impasse: ao mesmo tempo em que vocês precisam manter os alunos em sala de aula e esses alunos, eles dão prioridade, eles prezam pelo professor que tenha viajado?

Manuela: Tá, eu entendo a tua colocação, mas aí é importante retificar, talvez tenha sido mal compreendido, o aluno, a gente, eu disse que o aluno pre, não é que ele prefira ter um professor, porque raramente ele pergunta quando vem à escola se “o meu professor teve experiência no exterior”. Não. Pela nossa experiência, na outra escola, a gente pode dizer que eles se interessam muito quando o professor já teve experiência, mas eu posso te dizer assim ó que, nesses últimos anos, aqui na nossa escola, não tem acontecido muito. Então, o que que eles questionam é realmente a metodologia e é a segurança que eles sentem ao se passar essa metodologia pra eles e se falar dos professores, eles normalmente perguntam sobre os professores, mas qual é o nosso foco? É dizer que os

professores são formados, têm graduação no curso de Letras, têm a formação pedagógica, claro, e o conhecimento de língua é muito importante, mas isso é uma coisa que eles já sabem, porque, se eles vêm a nossa escola, muitos que vêm aqui são indicados por alunos nossos, então, já conhecem a nossa forma de trabalho. Então, é importante que fique bem claro isso: a manutenção dos nossos alunos aqui dentro não se dá por termos um professor com experiência no exterior, não. Ela se dá pelo preparo que esse profissional tem em termos de língua, em termos da parte pedagógica e em termos assim da nossa administração, do nosso gerenciamento. Não sei se era bem isso.

Pq: É, é isso. E como tu encaraste essa questão ao longo dos treze anos que tu atuaste como professora de Inglês naquele curso livre de línguas, (agora eu não sei, tu me falaste que tu tens experiência no exterior?)

Manuela: Sim, tenho.

Pq: E naquele momento tu já tinhas viajado?

Manuela: Quando eu comecei lá?

Pq: É.

Manuela: Não, não.

Pq: Então, naquele momento, já que lá parecia que os alunos eles tinham um certo, não sei agora o que que eu vou dizer, mas...

Manuela: Curiosidade, talvez, em saber se o professor...

Pq: É, isso.

Manuela: É, várias vezes me perguntaram se eu já tinha e a resposta foi sempre: "Ainda não, mas um dia terei!" Então, eu acho que sê bem transparente pro aluno porque, com certeza, volta a questão, se eu estava lá, na frente deles, é porque eu tinha capacidade de estar lá, porque eu passei por um processo de seleção em função do nome que a escola também tem no mercado. Então, eu me sentia muito segura na frente deles e dizia: "Ainda não, mas um dia terei!", né, e em nenhum momento assim eu fui desprezada por não ter. Então eu sempre procurava até saber: "E vocês, já tiveram?", né, a gente conversava um pouquinho sobre essa questão da experiência no exterior. Então, pra mim, nunca foi um problema, mas, no momento em que eu consegui ter a minha primeira experiência, eu voltei renovada, parece que aquela autoconfiança aumentou.

Pq: Eu justamente gostaria de saber isso porque muitos dos candidatos que não têm inferiores quando, muitas colegas minhas já me falaram isso: "Ah, o que que eu respondo quando me perguntam?" Olha, responde que não, que não ainda, né, mas que um dia, certamente, né, porque é uma questão de se atualizar, né.

Manuela: É, e também pela minha experiência eu digo, né, não foi por não ter experiência no exterior que eu não consegui uma boa colocação no mercado. Foi em função dos meus estudos, da minha habilidade com a língua, né, do entrosamento, do comprometimento com a empresa que estava me contratando.

Pq: É uma série de fatores, né?

Manuela: É, é.

Pq: Bom, mais adiante, ao mencionares outros critérios de seleção, tu afirmas: "[m]as a gente, na seleção, tem plena consciência de que aquele professor tem o perfil pra trabalhar da forma como a gente quer, mesmo não tendo tido experiência no exterior, porque a gente já conhece o que ele sabe

de Inglês, de língua, né, então, não existe. E também o conhecimento todo pedagógico, teórico (...) porque ele tem que incorporar aquilo que a gente passar pra ele, na questão do atendimento individualizado, do cumprimento do horário, de começar a aula no horário certo, terminar no horário certo, né”. Nesse sentido, eu pergunto, Manuela, a respeito do desempenho do candidato selecionado na instituição que tu administras: na tua opinião, como este(a) professor(a) atuará (não sei se eu vou conseguir te explicar muito bem) de maneira “autônoma”, tendo que se moldar às exigências e determinações internas da instituição? Como que, porque aqui tu me diz assim ó: “porque ele tem que incorporar aquilo que a gente passar pra ele”. Tu poderias explicar...

Manuela: O que que é incorporar? Incorporar o que, né?

Pq: Ou, então, eu não sei, porque daí de que forma ele vai ser um profissional autônomo, tendo que (há críticas na literatura em relação a isso) que ele tenha que fazer exatamente o que a escola pede. Seria isso? Acredito que não.

Manuela: Não, é, realmente, talvez eu tenha sido muito categórica nessa afirmação: “tem que incorporar”. Talvez ele “deve incorporar” a questão, principalmente, da seriedade no trabalho, do comprometimento, de não chegar atrasado pra uma aula, de tá aqui pelo menos 15 minutos, de atender aquele aluno da forma como a gente gostaria, né, que ele fosse atendido, porque em qualquer local de trabalho existem regras a serem seguidas. E, e pra que o trabalho se desenvolva bem. Então, são regras que a gente acredita e que a gente passa pra esse profissional, né, então, ele tem que, eu vejo assim, ele tem que, de certa forma, abraçar isso, mas ele é autônomo pra desenvolver o seu trabalho em sala de aula, desde que ele não fuja da metodologia da escola, não fuja àquilo que a gente considera como importante ao atendimento do nosso aluno, né, tipo assim: fazer uma ligação, depois da aula, pra aquele aluno que não veio. Então, nesse sentido, ele tem que fazer. Se ele não fizer, ele tá indo contra o que a gente acredita ser importante pra manter o nosso aluno aqui dentro, pra fazer um trabalho de qualidade, realmente. Então, tem todo aquele lado pessoal, porque uma coisa que engrandece a gente na escola é ver assim o quanto os nossos alunos se sentem próximos de nós, né, eles vêm, nos abraçam, nos beijam, a gente vê que eles se sentem bem aqui dentro. Então, isso conta bastante. Então, aí o professor, cada um tem o seu jeito, ele é autônomo pra desenvolver as aulas da forma como ele quiser, mas sempre ele tem que lembrar que a gente disse, lá num momento de preparação, ele tem que ver se aquela atividade tá dando certo ou não tá dando certo, né, então nesse sentido assim esse “tem que se moldar”. Então, assim ó: seguir aquilo que a gente acredita porque, afinal de contas, nós estamos administrando. Ele sempre é, sempre se pede ao professor que dê alguma sugestão, “tá tudo bem?”, “não tá bem?”, “o que que pode melhorar?”. Então, ele pode participar, mas é aquela coisa assim: ele não quer muito saber da parte administrativa, né, então a gente tem que passar pra ele. Ele até espera que a gente passe algumas normas pra ele.

Pq: Ao falares a respeito da tua experiência como professora de Inglês, durante 13 anos, numa escola de idiomas, tu mencionas inclusive as razões pelas quais deixaste aquele contexto, né: “O apoio pedagógico que a gente

tinha lá era muito grande, mas eu não estava me satisfazendo pessoalmente e profissionalmente mais. Então, eu queria novos desafios, né. Então, utilizar aquele conhecimento que eu adquiri lá, né, por conta própria. Aí, surgiu a oportunidade de abrir [a escola] com as gurias, na época, né.” Nesse sentido, eu te pergunto: em que medida essa “falta” de autonomia influenciou a tua decisão?

Manuela: Falta de autonomia?

Pq: A tua autonomia lá na escola, pra tu fazer as coisas mais de acordo...

Manuela: Eu comentei em autonomia?

Pq: Não, eu que coloquei entre aspas falta de autonomia.

Manuela: Ah, tá.

Pq: Não sei se é isso mesmo.

Manuela: Não, não. Eu não diria, eu não diria que não havia autonomia. A gente tinha total autonomia pra fazer as coisas, mas seguindo o que a escola recomendava. Eu acredito que, é, eu não diria que havia falta de autonomia, porque eu realmente tava cansada da forma como eu conduzia as coisas lá.

Pq: Tá, então não seria falta de autonomia.

Manuela: Não, não.

Pq: Então, fale a respeito de tua atuação, primeiramente, como “empregada” e, depois, como empregadora. Tu achas que o teu papel enquanto empregada influenciou a maneira como hoje tu administras a escola?

Manuela: Com certeza. A gente tinha comentado, né, que tudo o que eu aprendi, na parte pedagógica e também na parte administrativa, muitas coisas se aplicam e muitas coisas não se aplicam porque eu não concordava com o que era feito lá. Então, é, é um termômetro, não sei se eu poderia dizer isso, né, mas: “ah, isso aconteceu lá e não deu certo”. Então, de que forma que tem que ser feito? Ou: “Isso foi muito bom quando acontecia lá”, né, a integração entre os professores, os colaboradores, a participação de todos nas atividades. Então, coisas boas a gente trouxe, coisas ruins a gente refez. Não sei se o que tu queria saber era isso.

Pq: Uh-huh. Isso aí.

Manuela: Tá.

Pq: Bom, reiteradamente, tu apontas os seguintes critérios, considerados importantes para a contratação de determinado candidato: “[a] atitude [do candidato]. A postura dele. O comprometimento. (Tu falas isso durante a nossa primeira conversa) Isso a gente consegue ver pela conversa informal que a gente faz. Como que ele encara a profissão”. Então, tu poderias ser mais específica, identificando o que tens em mente quando falas em “atitude”, “postura” e “comprometimento” e a relação desses critérios com o ensino de Inglês, em cursos livres de línguas. Só especificar melhor o que que tu entende por atitude, postura, comprometimento acho que tá claro, né.

Manuela: Tá claro.

Pq: Atitude e postura do candidato. O que que tu queres dizer exatamente?

Manuela: Deixa eu pensar um pouquinho. Se tu quiser desligar...

Pq: Então, o que que tu tens em mente, né, quando tu falas em atitude, postura, comprometimento já tá claro, né, o comprometimento do candidato, o cumprimento do horário, isso tudo entraria no comprometimento, né. Mas essa atitude, essa postura?

Manuela: É, eu acho, agora pensando nas três palavras, uma meio que se sobrepõe a outra. Eu acho que atitude e postura, dá pra gente colocar como semelhantes, né. Então, o que que seria a atitude dele, a postura dele? É a postura como professor, o que que é pra ele ser professor, qual é a postura dele, tendo essa profissão. Então, a gente tem algumas perguntas em que ele tem que responder, né, o que que é ser um bom professor, o que que é um bom ensino. Então, aí a gente vê a atitude, a postura dele em relação ao ensino especificamente de Inglês, né, a questão também de o quanto ele está (ai, faltou a palavra!) gratificado não...

Pq: Engajado?

Manuela: Realizado. Não, realizado com a profissão de professor de Inglês. Então, se a profissão, né, se ser professor de Inglês pra ele é gratificante ou não. Então ele tem que responder por escrito isso e tem que dá sustentação a essa resposta. Então, aí nessa resposta escrita a gente tem uma visão, né, de qual é a postura dele pra ser professor, né. Qual é a atitude que ele vai ter enquanto professor.

Pq: Tá certo.

Manuela: E também assim a gente pergunta por que que ele tá interessado em se torná um professor da escola, né, então a gente detecta várias coisas, né, nessas respostas.

Pq: Uh-huh. Ainda sobre os critérios de seleção do(a) candidato(a), tu acrescentas (aqui ó isso que tu falaste agora): “[a] gente, normalmente, questiona quais são os planos dele pro futuro, pra ver se ele tem um engajamento, assim, com leituras, né, se ele quer crescer profissionalmente realmente, ou se ele tá aqui apenas pra ganhar um dinheirinho, utilizando o conhecimento que ele tem, né.” Então, isso vocês verificam também durante o processo de seleção. Manuela, então, o que que acontece quando o candidato busca apenas uma ocupação, quando vocês percebem que o candidato tá ali porque quer apenas ganhar um dinheirinho extra, né, embora ele tenha pleno conhecimento de língua que pretende ensinar?

Manuela: O que que acontece?

Pq: Isso. O que que acontece...

Manuela: Ele não é contratado. Ele não fica, né, na nossa lista de prováveis pessoas a serem chamadas para a entrevista.

Pq: Automaticamente, ele seria desclassificado.

Manuela: Desclassificado..

Pq: Embora ele...

Manuela: E não nos interessa realmente, porque aquele que tá fazendo uma faculdade, vamos supor de Odontologia, e acha que pode ensinar Inglês, que vai ensinar Inglês porque ele quer um dinheirinho, não. Esse realmente não nos interessa.

Pq: Embora ele tenha fluência e seja proficiente, também não interessa?

Manuela: Não, de forma alguma.

Pq: E se, digamos que ambos candidatos sejam selecionados, tanto aquele que vê o ensino de Inglês como ocupação... Bom, já não seria selecionado, né?

Manuela: Não.

Pq: Então, nem vou te fazer a pergunta.

Manuela: Não seria, porque quando a gente analisa os currículos, a gente procura a formação superior dele, né: tá cursando Letras, já fez Letras..., então nós tentaremos manter esse critério até a gente conseguir realmente.

Pq: E quando...

Manuela: Deixa eu só complementar. Quando tu fizeste a primeira entrevista, nós não tínhamos o Espanhol ainda. Agora nós temos o Espanhol com uma professora que, na verdade, ela é arquiteta. Só que ela estudou muito Espanhol, todos os cursos de Espanhol que ele fez valem uma faculdade. E, e ela teve aulas, ela teve uma formação pedagógica em função das aulas que ela assistiu com profissionais que a gente conhece. Então, a gente acabou por contratá-la, né, mas a gente nota assim que ela tem amor ao Espanhol, que eu não sei porque que ela não fez Espanhol. Ela gostaria agora de ter a graduação pra, pra, pra ser professora.

Pq: E digamos que, durante o processo de seleção, vocês não consigam perceber se aquele candidato tá aí apenas porque quer ganhar um dinheirinho, né. O que que acontece durante o processo se, na metade do semestre, vocês percebem que aquele candidato ele não, não tem amor ao que ele faz, que ele tá aí só pra exercer uma tarefa mesmo. Esse candidato, ele...

Manuela: É, porque às vezes acontece de passar alguma coisa, né. A gente já, aconteceu, né, de nós nos enganarmos e a gente viu que a pessoa não estava sendo, não estava tendo uma postura correta conosco.

Pq: Profissional.

Manuela: Nós tivemos que conversar com o profissional e acabou que, se ele não tivesse pedido demissão, nós teríamos que demiti-lo.

Pq: Tá certo. Ao falares da importância da experiência prévia do candidato, não foste muito clara.

Manuela: Experiência prévia.

Pq: Em outras escolas.

Manuela: Tá.

Pq: Não sei, aqui eu vou te falar o que tu me disse antes: “[a] gente, a gente sempre analisa, né, o que que, qual foi a experiência dele, né, porque, dependendo da escola, a gente não considera muito essa experiência. Se ele já trabalhou em várias escolas, em vários anos, conta mais do que trabalhar um semestre, ou um ano, numa escola que não tenha a mesma metodologia que a gente. Então, a gente prefere, muitas vezes, pegar... . Não é isso que conta. A gente prefere pegar, então, aquele professor que tenha o conhecimento teórico, tanto da língua quanto da parte pedagógica, né, e ensinar ele, então, mostrar pra ele, ele vai assistir aulas, ele vai fazer uma aula demonstrativa, né, e claro que a gente vai ter o cuidado de não colocá-lo em níveis muito avançados, né, de iniciantes, até que ele se adapte.” Então, eu gostaria que tu falasse sobre a verdadeira importância de o candidato apresentar, ou não, experiência prévia como professor em outros contextos de ensino, sobretudo, em cursos livres de línguas. O que conta de fato, então? Que ele tenha essa experiência, que ele não tenha? Que ele tenha experiência numa escola que tenha a metodologia semelhante à de vocês?

Manuela: É, eu acho que tem que elaborar melhor essa resposta. Eu diria que conta. A experiência conta também, mas aquela experiência de mais tempo, eu diria, né. Um semestre, um ano, eu já não considero tanta experiência assim, né.

Então, é como começar do comezinho: ele tendo experiência em outros contextos, nos mostra, de certa forma, depende, né, se for um semestre num, um semestre na outra, um semestre na outra, isso não é positivo. Mas, se ele ficou um ano, de repente dois anos noutra, isso, de certa forma, nos mostra o quanto ele consegue se adaptar ou não, né, outras experiências que ele teve, que ele pode trazer pra nós como positivas, mas eu, eu vou ratificar a questão do tipo de escola, que tipo de experiência. A gente, eu acho que a gente considera a experiência, mas avalia muito o tipo de experiência porque a gente conhece a metodologia de um, de outro, conhece os profissionais que trabalham também, né. Então, dependendo, né, de onde foi essa experiência, a gente considera ou não. Por exemplo: se é uma escola municipal, ou estadual, pra nós o trabalho é bem diferente; em outra escola de línguas, vai contar realmente o tipo de metodologia, se for uma metodologia semelhante à nossa, é bom, porque eu acho que a gente sempre tem que considerar a bagagem do profissional, ele traz alguma coisa dessa experiência, né, mas a gente, talvez assim porque tanto eu quanto a minha sócia tenhamos começado do zero, a gente não acredita que é 100% necessário ter experiência. Não é que seja 100%. Mas se ele já teve alguma experiência e essa experiência for analisada por nós e a gente verificar que foi bom, que ele é um profissional que poderia assim trazer alguma coisa de boa, de bom dessas outras escolas, eu acho que a gente contrataria realmente esse que já tem a experiência do que um que não tem.

Pq: Tá bom. Só pra esclarecer, então. E quanto à inexperiência? Ela pode, dependendo da situação, se constituir em um aspecto positivo para o(a) candidato que está à procura da vaga?

Manuela: Inexperiência em sala de aula?

Pq: Isso. Dependendo, só porque tu falaste aqui antes assim ó: que se ele tem experiência, mas num contexto que a metodologia utilizada é totalmente diferente da de vocês, então vocês prefeririam pegar alguém, né, e de repente mostrar pra aquele candidato como vocês trabalham, tendo o cuidado de não colocá-lo em níveis muito avançados, né.

Manuela: Isso, isso, porque se a gente tem tempo, a gente faz com que ele assista várias aulas, de vários níveis, porque tudo se aprende. Se a gente quer valorizar também esse profissional que tá saindo da faculdade e que tem a disposição pra abraçar o emprego e aprender coisas. Entra a questão, eu acho que fica uma lacuna muito grande, isso já foi discutido nesse primeiro encontro que teve em Santa Maria (1.º EPLI), que, por que que eles não têm uma experiência em escolas de idiomas, porque o estágio que é feito, é feito no município, eu acho, em escola municipal, eu acho, principalmente. Tem a experiência lá do CELS, mas não é a realidade que eles vão enfrentar depois. Então, se o, nesse caso, se ele não tem experiência, mas ele tem um ótimo conhecimento lingüístico, ele tem chances. Agora, se ele não tem conhecimento lingüístico, não tem chances. Então, eu acho que realmente é necessário assim que ele vivencie mais a questão das escolas de idiomas.

Pq: Uh-huh. Sobre as perguntas geralmente feitas durante a entrevista de emprego, tu afirmas que aborda o candidato quanto à experiência no exterior, se ele apresenta ou não. Logo, justificas essa pergunta, dizendo que é para verificar a questão da “culturalidade”, mais especificamente, para ver,

né, tu falas o seguinte: “(...) de que forma ele encara a cultura estrangeira e a nossa aqui”. Seria a questão da culturalidade. Eu gostaria que tu esclarecesses o teu entendimento de “culturalidade”. Seria isso mesmo, ou tu queres acrescentar alguma coisa?

Manuela: Desculpa, podes repetir o que que eu coloquei?

Pq: “(...) de que forma ele encara a cultura estrangeira e a nossa aqui”. Por isso que tu, tu dizes que tu perguntas ao candidato, né, se ele já tem experiência no exterior, pra saber como que ele encara as culturas, né.

Manuela: Isso.

Pq: Então, pra vê justamente a questão da culturalidade. Então, não sei se tu quer acrescentar alguma coisa aqui.

Manuela: É, eu acho que o objetivo é a gente perceber a visão que ele tem de vivenciar uma outra cultura: o quanto ele tá privilegiando uma cultura ou a outra, ou as duas da mesma forma, porque nós não queremos, de forma alguma, colocar a cultura do estrangeiro lá em cima e deixar a nossa lá embaixo. Então, a gente procura vê qual é a visão dele: o que que é vivenciar uma cultura estrangeira, de que forma isso foi bom. Agora, se ele chegar pra nós e disser assim: “é maravilhosa, é melhor que a nossa”, esse candidato ele é perigoso porque ele vai, em sala de aula, falar mal da nossa cultura e não é o que a gente quer. Em primeiro lugar, valorizar a nossa cultura, que o aluno saiba da nossa cultura pra poder passar essa cultura pra um outro país também. Então, é mais assim pra testar qual é a visão dele de vivenciar uma cultura estrangeira.

Pq: Não, só porque essa pergunta, né, já que vocês fazem ela durante a entrevista, poderia, quem lê poderia pensar: “Ah, mas então eles dão prioridade, sim, àquele que tem experiência no exterior. Não, mas é justamente pra verificar essa questão.

Manuela: Não, essa pergunta só é feita, claro, se ele teve alguma experiência no exterior, porque se ele não teve, a gente tem que adaptar: “Como você vê uma provável experiência no exterior?” O objetivo não é realmente privilegiar a experiência no exterior, mas é a visão que ele tem que ter, uma vez que ele é profissional de uma língua estrangeira, ele tem que ter bem claro o que que é vivenciar uma língua estrangeira, uma cultura estrangeira.

Pq: Sobre as perguntas geralmente feitas na entrevista de emprego, tu afirmas o seguinte: “A gente questiona a questão do *to be a native speaker of English*, o que que ele [o candidato] pensa em relação a isso, né”.

Manuela: Isso.

Pq: “Já teve candidato que disse que é possível ensinar um aluno a ser um *native speaker*, né, a gente já não concorda muito com isso, né.” Justifique o porquê da pergunta, identificando a sua pertinência para o processo de seleção. Por que que vocês fazem essa pergunta pro candidato?

Manuela: Eu acho que tem a ver com a questão da manutenção da nossa identidade enquanto brasileiros. A gente não quer, de forma alguma, que o professor diga ao nosso aluno que ele vai... . Não existe isso. Que ele vai falar como um nativo, né, ele vai se aproximar, talvez, né. Agora, da importância de se ensinar, né, dizer que o aluno vai falar, nós não acreditamos. A gente acha que isso não é possível. Então, eu acredito, pelo que eu conheço, pelas leituras que eu

já fiz, que não tem como, não tem. É a mesma coisa que dizer que um americano vai falar português como nós. Isso não acontece. Não acredito.

Pq: E tu achas isso necessário, Manuela?

Manuela: Não, não é necessário. Eu acho que falar uma língua estrangeira leva muito a tua personalidade, né, a identidade do teu povo, da região onde tu, né, crescestes, onde tu moras, leva muito isso, na comunicação numa língua estrangeira. E isso a gente tem que manter, tem que fazer manutenção disso.

Pq: Ainda a respeito do processo de seleção, tu afirmas: “[e]ntão, a gente, nessa última seleção, a gente foi bastante criteriosa.” (Essa última, agora eu não vou saber qual). Em vista disso, eu te pergunto: em que consiste uma seleção “criteriosa”? O que que tu definiria como “criteriosa”, já que tu falaste que a última seleção foi bastante criteriosa, mas, depois eu vou te perguntar, mesmo assim não atendeu às expectativas iniciais?

Manuela: A gente achou que tinha sido criteriosa na questão assim ó de que todos os candidatos que, que a gente tinha selecionado pelo currículo passaram por todas as etapas, né. Então, a gente fez análise do currículo em primeiro lugar, depois, a prova escrita, e aí os que foram bem na prova escrita, a gente chamou pra prova oral, e aí a gente leu, releu, analisou, conversou sobre os resultados e optamos por uma pessoa porque essa pessoa tinha um embasamento teórico-metodológico muito bom, né. Foi a que melhor conseguiu desenvolver, no papel, as questões propostas. E em termos de língua, também. Só que, na prática, na questão postura e atitude, ela não correspondeu. Então, a questão postura e atitude, talvez eu tenha que melhorar a resposta anterior, não se consegue 100% numa entrevista oral ou escrita. Ela se consegue também através do processo como mesma questionaste, né.

Pq: É, é bem isso. Então, criteriosa porque vocês consideraram etapa por etapa...

Manuela: Etapa por etapa. Isso. Não foi apenas assim: “Ah, estamos precisando de um professor, chama “fulana”, vai começar, como já aconteceu, por uma questão emergencial.

Pq: Quando pergunto a respeito do perfil do candidato que não contratarias, tu respondes o seguinte: “[n]ão contratamos, como professor, aquele que faz uma outra faculdade e sabe Inglês e quer usar o seu tempo, quer ganhar um dinheirinho extra, dando aula de Inglês. Só porque teve um ano no exterior e volta, acha que pode dar aula de Inglês. Esse nós não contratamos, de forma alguma. Nós, assim, prezamos muito a profissão de professor e professor de Língua Estrangeira. Então, tem que ter toda a formação e a gente sente que o aluno valoriza isso, né, porque não adianta saber a língua, ter uma fluência ótima, mas não ter tido nenhum embasamento teórico.” Tá isso foi o que tu me falou. Na IV etapa, na primeira conversa, tu falaste que, sob a perspectiva dos alunos, agora eu não sei se não ficou complicado aqui, a experiência do candidato no exterior conta bastante, ou seja, é importante.

Manuela: Sob a visão dos alunos?

Pq: Dos alunos, é. Agora, afirmas que o aluno valoriza a formação e que o embasamento teórico é mais importante do que a fluência e a proficiência do candidato no idioma. Nesse sentido, o que que tu julgas mais importante,

segundo a perspectiva e os interesses dos alunos: que o(a) professor(a) tenha formação específica ou tenha viajado? Eu gostaria que apenas...

Manuela: Tu tá desvinculando uma coisa da outra, né?

Pq: Eu acho que tá solto aqui, né.

Manuela: Eu acho que tu desvincula a formação dele superior com da experiência do exterior, porque são dois casos. Vamos vê se eu consigo sê clara: é formação superior com experiência no exterior. Não existe somente a experiência no exterior. E me parece, não sei se eu tô entendendo bem,

Pq: Não, eu separei.

Manuela: É que tu separaste. Então...

Pq: Não, eu separei. Em princípio, eu achei que a formação por si só atenderia às exigências, né, e os alunos, por outro lado, eles prefeririam ou ficariam curiosos em ter um professor que já tivesse viajado pro exterior.

Manuela: Tá, eu acho que fecha com aquela outra pergunta que a gente já comentou.

Pq: Isso. Isso.

Manuela: Porque eu tenho visto assim mais, nos últimos anos, que eles acreditam muito em ter um professor que teve a formação superior em Letras, né, que se, tudo aquilo que já disse, né, se tiver uma formação no exterior, melhor, né, mas não aquele, jamais a gente vai contratar alguém que não tenha formação superior em Letras...

Pq: Só porque viajou.

Manuela: Só porque viajou.

Pq: Tá, agora tá tranquilo, Manuela. Mais adiante, ao discutirmos sobre as possibilidades de contratação de professores falantes nativos do idioma, tu afirmas: “[e]ntão, a gente acha, assim, que o aluno gostaria de ter um falante nativo, mas depende do nível também. E a gente até já pensou pra algumas aulas avulsas, só pra dar aquela motivação no aluno, pra ele ver – “ah, ele é falante nativo, eu tô entendendo o que ele fala, então, eu tô super bem”. Só pra dar um gostinho neles, assim, de querer saber mais, né, (...)”. Novamente, eu te pergunto, então: como tu definirias, primeiro, como tu definirias o termo “motivação”, aqui usado, né, neste contexto: “E a gente até já pensou pra algumas aulas avulsas, contratar um falante nativo, só pra dar aquela motivação no aluno (...)”. O que que tu quer dizer com motivação?

Manuela: É, a motivação não depende só disso. Talvez não seria bem motivação, mas só pra mostrar pro aluno, né, o quanto ele consegue entender. Claro, seria uma coisa planejada, um profissional, um profissional não, um nativo viria, saberia o nível da turma, né, e eles provavelmente perguntariam algumas coisas, mas seria mais pra, pra eles terem uma interação com o estrangeiro. Muitas vezes, eles já têm essa interação fora da escola, né, mas eles não têm pedido, eles não pedem isso. Talvez a gente que ache que eles gostariam, mas eu acho que motivação, não, não dependeria, eu acho, só da visita de um nativo, né, motivação depende de vários outros fatores.

Pq: Por isso que eu fiz essa pergunta.

Manuela: Então, essa palavra, eu acho que não foi bem, bem usada.

Pq: Pois é, porque daí tu me, de repente as pessoas que lessem poderiam pensar que tu acreditas que professores falantes não-nativos de Inglês não

consigam então motivar os seus alunos. Poderia dá abertura pra essa interpretação.

Manuela: Sim.

Pq: Vamos lá, Manuela. Última etapa. Bom, quando tu falas das etapas de seleção, destacas: “[d]aí a gente faz análise dos currículos, né, daí a gente seleciona aqueles que a gente, que eu comentei: aluno de Letras ou já formado, conhecimento lingüístico, porque é importante que o professor tenha estudado Inglês também como aluno, numa escola de línguas. Se é só a faculdade, a gente fica na dúvida, né, qual é o conhecimento lingüístico, né, (...)”. Então, eu gostaria que esclarecesses as tuas concepções, com base nos seguintes questionamentos: ao afirmares que ficas na dúvida quando o candidato apresenta *apenas* a formação, estás querendo dizer o que exatamente? A formação universitária, a formação específica?

Manuela: A formação de língua, não a formação teórica, pedagógica ou didático-pedagógica. Quanto a isso, eu acredito que não tenhamos dúvidas. A gente sabe bem do trabalho que é desenvolvido na universidade, nas faculdades aqui de Santa Maria. O que a gente questiona é o conhecimento lingüístico. Então, se a gente não faz uma entrevista oral, a gente não consegue saber o quanto ele é fluente, o quanto ele tem condições de se virar na língua porque infelizmente existe talvez um estereótipo da formação de professores nas faculdades no que se refere ao conhecimento de língua. Pela minha experiência, pela experiência da minha sócia, né, de saber que os colegas não buscam outras formas de aperfeiçoar a língua. E, e, e eu não consigo entender, não consigo visualizar ainda o porquê que a universidade, o curso de Inglês não proporciona isso, ou não incentiva os seus alunos a desenvolverem a parte lingüística. Eu, eu vejo muito ainda a realidade dessa forma: eles saem sem ter conhecimento, uma fluência de língua, necessária pros cursos de idiomas. Por isso que a gente tá achando difícil conseguir um profissional formado que atenda a essa característica. E aqui eu vou colocar a questão, vou te dizer que eu e a minha sócia já conversamos sobre a questão “até quando a gente vai poder manter esse critério de ser um formado em Inglês, né. Pode aparecer alguém que ficou dois, três anos no exterior, tem uma fluência excelente, e gosta, tem uma habilidade pra dar aula, que a gente vê que tá inserido, que quer realmente trabalhar mais seriamente com o ensino de línguas, não como bico. Isso não. Então, de a gente rever daqui a um tempo essa questão, né, porque a gente sabe que de uma turma de tantos, poucos saem proficientes.

Pq: Sob essa perspectiva, a partir da tua experiência, tu acreditas que a faculdade não prepara o candidato para as necessidades do mercado, sobretudo, os cursos livres de línguas?

Manuela: No que se refere ao conhecimento lingüístico, à proficiência, eu acho que ainda não. E pergunto se realmente, como eu ouvi lá no curso, né, que o objetivo do curso não é esse. Mas, então,

Pq: Qual seria?

Manuela: de quem é? Não, até qual seria, eu vejo a questão teórico-pedagógica, didática, pesquisa, educação, mas professor de Inglês, eu não consigo desvincular uma coisa da outra. O professor de Inglês tem que ter o, o conhecimento pedagógico e tem que ter o conhecimento de língua. Então, se a universidade não dá isso, se o curso de Inglês não dão, os cursos fora dão, podem dar. Eu mesma,

eu tenho essa experiência. Mas por que que lá eles não orientam o aluno? Sabe, eu acho que existe um *gap*, uma lacuna, realmente. Por que que não existe uma motivação pra que eles façam?

Pq: Na tua opinião, qual a formação que atenderia aos interesses de cursos livres de línguas?

Manuela: Qual a?

Pq: A formação, já que a formação da universidade, ela apresenta essa lacuna. A gente sabe disso. Então, uma formação que (toca o telefone).

Manuela: Vamos retomar, então.

Pq: Qual seria a formação que atenderia aos interesses dos cursos livres de línguas, já que a formação da universidade, isso não é só tu que fala, são vários lingüistas, estudiosos que dizem que a universidade não prepara o professor para o mercado de trabalho, mas quem então vai preparar, já que ela, né, é a instituição formadora?

Manuela: Tem que ser uma instituição só, um elemento só formador?

Pq: Não, não necessariamente.

Manuela: Eu acho que, no momento, o que pode melhorar a situação é uma parceria realmente universidade com cursos livres de idiomas, né, de o aluno... . Eu tive essa experiência, eu fui aluna de curso livre de idiomas pós-contratação inclusive, mas isso, claro, pra desenvolver a parte lingüística, de haver uma parceria, de enquanto ele estuda lá a questão didático-pedagógica, ele estuda num curso livre a questão da fluência e já tá aprendendo também a prática pedagógica. Eu diria assim ó, eu vejo como, no momento, essa seria a solução, porque num ambiente de escola livre também vai tá interagindo como profissional, futuro profissional, vendo a prática do professor dele e também participando até de reuniões, por que que não?, onde ele poderia aprender também sobre a parte de, até das experiências dos outros profissionais, do município, do estado, ele poderia questionar mais, né, qué dizer, usar mais a formação desses profissionais mais antigos, né, pra que a gente consiga manter a questão: “não, eu sô professor de Inglês, eu tenho graduação em Letras,

Pq: e fala muito bem.

Manuela: e fala muito bem.

Pq: Bem, quando eu te pergunto sobre as principais vantagens e desvantagens da entrevista de emprego, durante processos de seleção de professores de Inglês, no contexto de cursos livres de línguas, tu afirmas o seguinte: “[a] questão da empatia, eu acho que é importante, o jeito de ser do professor: se eu tenho um perfil, a minha colega tem um perfil, a gente dificilmente vai contratar uma pessoa com um perfil completamente diferente, quer seja no aspecto de vestir, até fumante, que a gente não gosta de fumantes, né, tanto que a gente tem um sinal ali de “não fume”, né. Então, não é ser preconceituoso, jamais, mas a gente..., a entrevista possibilita que a gente cheque vários itens, né, principalmente, o conhecimento da língua, o que que ele sabe sobre ser professor, né.” Nesse sentido, eu gostaria que tu esclarecesses o seguinte: se esse(a) professor(a), candidato(a) ao emprego, embora fumante, preencha a grande maioria dos critérios considerados, definindo-se como um “excelente” profissional, ele não apresentaria

nenhuma chance de contratação porque se insere na categoria de fumantes? Claro, é o exemplo que tu me deu.

Manuela: É, é, porque se eu disser que a gente não contrata, eu tô sendo preconceituosa, né. Eu diria, então, que a gente contrataria, mas com a ressalva de que não pode fumar dentro do ambiente da escola. Até porque eu já tive colegas que eram fumantes, né, e nunca aconteceu nenhum problema, vamos dizer assim, né. A pessoa sabia onde é que podia fumar, então, são diferenças individuais que a gente tem que saber lidar e cuidar pra não ser preconceituoso, né, mas só se realmente fosse o único candidato, né. Até porque a gente não tem a pergunta: “Você fuma?” na entrevista, né.

Pq: Não, só pra não dá abertura, né, Manuela. Eu entendi o que tu quiseste falar aqui. Eu, se tivesse que optar entre uma pessoa que fuma e uma que não fuma, eu optaria por uma que não fuma, justamente porque eu não fumo e me faz mal.

Manuela: É, desde que, então, ele saiba o lugar onde pode fumar e que o odor do cigarro não atrapalhe os nossos alunos.

Pq: Isso, que não seja inconveniente.

Manuela: Porque hoje, a gente tem que vê que a campanha contra o fumo é muito grande. Então, a gente imagina que os nossos alunos não vão querer alguém cheirando a cigarro como professor.

Pq: E nesse sentido, os hábitos e o estilo do candidato, principalmente no que se refere às roupas que veste (isso já foi falado numa outra entrevista que eu fiz, né, em outro curso, né, o profissional se vestia de uma forma assim como se estivesse indo, sei lá, pra uma festa, ou se tivesse indo pra uma piscina, ao invés de ir pra sala de aula), então, os hábitos e o estilo de vestir do candidato estariam entre os critérios/aspectos de seleção de professores de Inglês no curso onde atuas? Gostaria apenas que tu comentasses. Se sim, em que medida?

Manuela: Sim, eu diria que sim, porque todos nós sabemos que, no momento em que tu te encaminha pra uma entrevista de emprego, qualquer que seja o ambiente, existe um código de ética de vestir, né. Então, se ele colocar, vamos supor, se ele usar uma certa roupa na entrevista, a gente, né, vai ver qual é o estilo dele. E a gente, pela experiência, a gente sabe que o aluno, a gente enquanto aluno gosta de ter um professor bem vestido, não finamente, vamos dizer assim, mas dentro do padrão, dentro do padrão, né. Pode tênis? Pode, por que não? Agora, tu aparecer com umas roupas assim... . A pessoa que o aluno tá enxergando durante uma hora e quinze. Então, a apresentação pessoal conta sim. Já aconteceu, na minha experiência, não comigo, mas com colegas, de o empregador chegar e ter que falar sobre as roupas que a pessoa tava vestindo, porque o decote tava muito grande, porque a transparência era muito grande. Não é o momento. Então, a gente preza realmente o código de vestir, vamos dizer assim, né. Nunca aconteceu conosco. Não é uma pergunta que a gente tenha também, né, mas eu acho que entraria no critério de seleção, sim, né, aquele profissional que chegar de repente muito distante daquilo que a gente acredita ser o correto no vestir, tá.

Pq: Que chame demais ou de menos a atenção.

Manuela: É, não adianta, como é que a gente vai..., a gente tem um perfil, eu e a minha colega temos um perfil, né. Então, eu não consigo vê como é que a gente vai, num ambiente pequeno, consegui conviver com uma pessoa que é totalmente diferente da gente?

Pq: Até, não ta aqui, mas quando eu apresentei o trabalho num congresso, surgiu a pergunta: “e os empregadores, eles consideram, eles contratariam alguém com *piercing*, com tatuagem, Eu não sei se tu já vivenciou esse tipo de...

Manuela: É, esses dias ainda eu fiz um comentário com as minhas crianças até, né, que o meu pequeno disse: “Ah, mamãe, fulano tá de brinco”. Pois é, (nome do filho), a um tempo atrás, eu achava muito feio, né. Hoje, eu já acho normal. Não acho tão feio mais. Então, com o passar dos tempos, a gente começa a aceitar certas coisas, até a tatuagem. Uma tatuagenzinha aqui, uma tatuagem ali. Não coberto de tatuagens, não é o nosso perfil. Não cheio de *piercings*: língua, lábio, orelha, não. Agora, cada um tem o direito de fazê o que qué e nós temos o direito de aceitar ou não, né. Mas, a gente sabe que, pra um ambiente de trabalho, excessos de *piercings* e tatuagens não é

Pq: não é bem vindo.

Manuela: muito aceitável.

Pq: Bom, Manuela, então a nossa última pergunta: já no término da nossa primeira conversa, eu te pergunto se a entrevista de emprego, ela determinaria a contratação ou a não-contratação de determinado candidato. Tu me respondes que, em função do conhecimento de língua, provavelmente. E acrescenta que já aconteceu de um(a) professor(a), que tinha pouco vocabulário, embora fluente e proficiente, ser contratado justamente porque “tinha um perfil ótimo pra crianças e adolescentes”. Então eu gostaria que tu definisses em que constitui esse perfil “ótimo pra crianças e adolescentes”. O que que é um profissional com um perfil ótimo pra esses

Manuela: pra essa faixa etária?

Pq: Isso.

Manuela: É aquele profissional que é mais jovem, que tem uma certa tolerância, que convive com adolescente, né, que mostra, pelo jeito de falar, pelas atitudes dele, pelos atos e gestos, que é carinhoso, né, que é afetivo, que tem um jogo de cintura. Então, nesse caso especificamente, eu lembro da profissional, a gente já conhecia ela e sabia da personalidade dela, do jeitinho dela. E ela mesma dizia: “eu não gosto de trabalhar com adultos. Eu me sinto muito bem com adolescentes e com crianças”. Eu já digo que não gosto de trabalhar com adolescentes porque eu tenho, não sei, eu não levo jeito com adolescentes, com crianças até levo. Então, o perfil ótimo é isso: é tu ter um grupo, por exemplo, o adulto, eu gosto, adoro trabalhar com adultos porque o adulto gosta de ser exigido e eu sou exigente, muito, demais até, né. Então, eu acho que fecha mais. Já o adolescente, não, tu tem que ter um jogo de cintura e eu não tenho muito isso.

Pq: Ser mais tolerante, né.

Manuela: É, isso. Então, esse perfil ótimo é, a gente vê pelo jeito do profissional, pela personalidade da pessoa, né, pelo jeito na entrevista. Então, tudo isso conta. É um *feeling* que a gente tem.

Pq: E isso dá pra perceber no momento da entrevista também?

Manuela: Também.

Pq: Tá bom, Manuela, tu queres acrescentar alguma coisa, tava escrito aqui...

Manuela: É, eu só gostaria de colocar que nada é definitivo nas minhas respostas. Hoje, as respostas são essas, como eu já comentei, daqui a um ano de repente eu vou ter uma outra visão em relação à contratação de professores em função do que a gente tem no mercado. Então, algumas coisas são definitivas, com certeza. Mas, como os tempos evoluem, a gente tem que rever muitos conceitos que a gente tem, atitudes que a gente tem, né. Hoje, a minha posição seria essa e acredito que a da minha sócia também, com exceção da questão...

Pq: Da experiência prévia?

Manuela: Qual foi que a gente comentou que eu não sei se, que eu disse que não poderia responder por ela também? Agora não me lembro.

Pq: Tá bom, Manuela, então muito obrigada.

Observação: Sinta-se totalmente à vontade para fazer outras observações, apresentar argumentos e contra-argumentos que consideras relevantes à presente pesquisa.