



UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

OTÁVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES

**PERCEPÇÕES DE DISCENTES DE LÍNGUA FRANCESA SOBRE A ESCOLHA
DA PROFISSÃO: um estudo dialógico do discurso**

RECIFE

2021

OTÁVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES

**PERCEPÇÕES DE DISCENTES DE LÍNGUA FRANCESA SOBRE A ESCOLHA
DA PROFISSÃO: um estudo dialógico do discurso**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutora em Letras.

Área de concentração: Linguística

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Siane Gois Cavalcanti Rodrigues

RECIFE

2021

Catálogo na fonte
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira – CRB-4/2223

F363p Fernandes, Otávia Pinheiro Pedrosa
Percepções de discentes de Língua Francesa sobre a escolha da
profissão: um estudo dialógico do discurso / Otávia Pinheiro Pedrosa
Fernandes. – Recife, 2021.
216p.: il.

Orientadora: Siane Gois Cavalcanti Rodrigues.
Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de
Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Estereótipos. 2. Língua e cultura francesa. 3. Licenciatura.
4. Discentes. 5. Bakhtin. I. Rodrigues, Siane Gois Cavalcanti (Orientadora).
II. Título.

410 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2021-35)

OTÁVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES

**PERCEPÇÕES DE DISCENTES DE LÍNGUA FRANCESA SOBRE A ESCOLHA
DA PROFISSÃO: um estudo dialógico do discurso**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutora em Letras.

Aprovada em: 25/02/2021.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Siane Gois Cavalcanti Rodrigues (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dr^a Maria Virgínia Leal (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Oussama Naouar (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Ricardo Rios Barreto Filho (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a Dr^a Sônia Virgínia Martins Pereira (Examinadora Externa)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Aos meus queridos Felipe, Vinícius e Marina, os grandes amores da minha vida!

AGRADECIMENTOS

A Deus, que tudo criou.

Aos meus pais amados, Alcindo Otávio B. Pedrosa (*in memoriam*) e Maria do Carmo P. Pedrosa, vozes estruturantes do meu mais íntimo ser. Serei eternamente grata aos dois por tudo.

Ao meu amado Felipe, que, nesses mais de vinte anos juntos, sempre me incentiva e vibra com minhas conquistas. *In my life, I love you more!*

Aos meus anjos, Vinícius e Marina, sem os quais eu não teria conseguido terminar este trabalho. Obrigada por se mostrarem, ao lado de seu pai, sempre prontos para novas aventuras. Vocês três são o melhor da minha vida!

Aos meus irmãos e cunhadas queridos.

À minha família Fernandes, pelos momentos de lazer que me ajudavam a retomar as forças.

À Nívea, por cuidar de tudo enquanto me construo como pesquisadora.

Aos meus colegas/amigos doutores de trabalho e de alegria, Herbertt, Ricardo, Tâmara, Heri, Dilma e Catarina, por me suportarem nos momentos de desespero.

Aos professores doutores Virgínia Leal, Glaucia do Nascimento e Ricardo Rios, pelas valiosas contribuições ao meu trabalho, nas ocasiões de qualificação da tese e do projeto.

Aos professores doutores Oussama Naouar e Sônia Virgínia Martins Pereira, por gentilmente terem aceitado compor a banca final de avaliação da tese e pelas contribuições e questionamentos pertinentes e valiosos na ocasião da defesa.

Ao Professor Vicente Masip, então coordenador do PPGL, e aos funcionários da Pós, Jozaias, Claudyvanne e Adriel, pelo constante apoio, presteza e colaboração nos assuntos administrativos do Doutorado.

Aos estudantes voluntários, meu muito obrigada.

E, finalmente, à minha querida orientadora Siane Gois Cavalcanti Rodrigues, cuja orientação foi fundamental para a elaboração deste estudo. Com uma troca intensa de saberes, mostrou-se profissional e amiga, clareando meu percurso e acalmando minhas inquietações. Agradeço a você por tudo!

“Se conseguirmos mostrar aos menos a possibilidade de uma abordagem sociológica da estrutura imanentemente artística da forma poética, podemos considerar que o nosso objetivo foi cumprido.” (VOLÓCHINOV, 2019, p. 146)

RESUMO

O tema, para essa tese, foi escolhido a partir de inquietações da Pesquisadora acerca da grande evasão existente no curso em Licenciatura em Letras-Língua Francesa da Universidade Federal de Pernambuco e de sua falta de visibilidade na sociedade, mesmo que a França seja o segundo país que mais faz troca científica com o Brasil. Partindo de uma perspectiva sócio-histórica e discursiva da linguagem, esta tese teve como objetivo descortinar, através da teoria de Análise Dialógica do Discurso de Bakhtin, vozes sociais no discurso de discentes desse curso acerca da maneira como eles enxergam a língua e cultura francesas. Adotamos a pesquisa de campo com uma abordagem metodológica qualitativa, visando interpretar e descrever os dados do estudo em foco. Escolhemos a entrevista semiestruturada, para coletarmos nossos dados e os procedimentos de análise emergiram a partir da observação deles para a posterior delimitação das categorias bakhtinianas que embasaram nossa pesquisa, dando-lhe um caráter indutivo. Nossa hipótese foi que a escolha do curso se deve ao ideal imaginário sobre a Língua Francesa “chique” e “cultura”, mas que, à medida que esses discentes vão progredindo no curso, percebem que a ausência do conhecimento prévio da língua, bem como o árduo e reduzido campo profissional que terão que seguir fazem com que muitos o abandonem. Para o sujeito, essa escolha parece uma tomada de decisão individual, no entanto, em todo ato realizado há o confronto de dois mundos: o da cultura e o da vida. Sua experiência em relação à tomada de decisão de cursar Licenciatura em Letras-Língua Francesa é única e indivisível na sua vida, no entanto, há outros seres humanos e tudo que está situado fora de mim está correlacionado com eles: mas o sujeito não se encontra nessas vidas e para interagir ele se adequa a um papel. Os resultados obtidos nos mostram a importância de envidar esforços na disseminação da importância científica de países francófonos para nossa sociedade, pois não há, entre os discursos analisados, o conhecimento dessa intensa troca que fomenta a internacionalização de nossas IES. E também nos revelam o quanto a Língua estrangeira pode contribuir na construção do sujeito, transformando sua compreensão de mundo. Pois, é com nossa visão de mundo que vamos em direção ao discurso do outro, nossa visão, quando ao encontro ou mesmo de encontro ao outro, não fica imutável e sempre se transforma, carregando também algo de novo.

Palavras-chave: Estereótipos. Língua e cultura francesa. Licenciatura. Discentes. Bakhtin.

RÉSUMÉ

Le thème de cette thèse a été choisi à partir de préoccupations du chercheur concernant la grande évasion existante dans le cours de Licenciatura en Lettres-Langue Française à l'Université Fédérale de Pernambuco et son manque de visibilité dans la société, même si la France est le deuxième pays qui fait le plus d'échanges scientifiques avec le Brésil. Partant d'une perspective socio-historique et discursive de la langue, cette thèse visait à dévoiler, à travers l'analyse dialogique de la théorie du discours de Bakhtine, des voix sociales dans le discours des étudiants de ce cours sur la manière dont ils voient la langue et la culture françaises. Nous avons adopté la recherche de terrain avec une approche méthodologique qualitative, afin d'interpréter et de décrire les données de l'étude en question. Nous avons choisi l'entretien semi-structuré pour collecter nos données et les procédures d'analyse ont émergé de leur observation pour délimiter davantage les catégories bakhtiniennes qui ont soutenu notre recherche, en lui donnant un caractère inductif. Notre hypothèse était que le choix du cours est dû à l'idéal imaginaire de la langue française «chic» et «cultivée», Mais qu'au fur et à mesure que ces étudiants progressent dans le cours, ils se rendent compte que le absence de connaissance préalable de la langue, ainsi que du domaine ardu et réduit qu'ils devront suivre, ce qui fera que beaucoup l'abandonnent. Pour le sujet, ce choix semble être une décision individuelle, cependant, dans chaque acte accompli, il y a une confrontation de deux mondes: celui de la culture et celui de la vie. Son expérience par rapport à la décision de faire une Licence en Lettres-Langue Française est unique et indivisible dans sa vie, cependant, il y a d'autres êtres humains et tout ce qui se situe en dehors de moi est corrélé avec eux: mais le sujet n'est pas dans ces vies et pour interagir, il joue un rôle. Les résultats obtenus nous montrent l'importance de faire des efforts pour diffuser l'importance scientifique des pays francophones dans notre société, car il n'y a pas, parmi les discours analysés, la connaissance de cet échange intense qui favorise l'internationalisation de nos IES. Et ils nous révèlent aussi à quel point la langue étrangère peut contribuer à la construction du sujet, en transformant sa compréhension du monde. Car, c'est avec notre vision du monde que nous allons vers la parole de l'autre, notre vision, en se rencontrant ou même contre l'autre, n'est pas immuable et change toujours, portant aussi quelque chose de nouveau.

Mots clés: Stéréotypes. Langue et culture françaises. Licence. Étudiants. Bakhtine.

ABSTRACT

Abstract The topic for this thesis was chosen because of my concerns with the high dropout rates in the Undergraduate Program in French of the Federal University of Pernambuco and its lack of visibility even when France is the second country in scientific exchange with Brazil. Under a socio-historical and discursive perspective of language, this thesis aims at unveiling social voices in students' discourses of this program about the way they see the French language and culture, by the means of Bakhtin's Dialogic Discourse Analysis. This is a field research with a qualitative approach, which aims at interpreting and describing the data of this study. I chose the semi-structured interviews to collect the data and the analysis procedures emerged from their observation for the ulterior delimitation of the bakhtinian categories that based this research, which is considered inductive. The hypothesis was that the choice for joining this undergraduate program is due to the imaginary ideal about the "cultured" and "chic" French Language, But that, as these students progress in the course, they realize that the absence of prior knowledge of the language, as well as the arduous and reduced field that they will have to follow cause many to abandon it. For the subject, this choice seems like an individual decision, nevertheless, in every action is the confrontation of two worlds: the culture's and the life's. Their experience in relation to the decision making of being in the Undergraduate Program in French is unique and indivisible in their life, however, there are other human beings and everything that is located out of myself is correlated to them: but the subject is not in these lives and to interact they have to fit into a role. The results show the importance of putting efforts to the dissemination of the scientific relevance of francophone countries for our society, because the analyzed discourses do not acknowledge this intense exchange between France and Brazil, which foment the internationalization of the Brazilian universities. Moreover, they also show how much the foreign language can contribute to the construction of the subject, transforming their world comprehension, because it is with our own world vision that we go towards the other's discourse, our vision, whether agreeing or not with the other, does not remain immutable and it is always changing, also carrying something new.

Keywords: Stereotypes. French language and culture. Teaching programs. Students. Bakhtin.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Porcentagem de cooperação entre as instituições e países estrangeiros, divididas em agrupamentos.....	23
Gráfico 2 – Taxa de evasão do curso de Licenciatura em Letras – Língua Francesa comparada com a taxa de evasão dos cursos presenciais da UFPE.....	27
Gráfico 3 – Palavras relacionadas ao estereótipo francês.....	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estado da Arte: Teses e Dissertações da Capes que têm como tema o imaginário social sobre língua francesa nos cursos de Licenciatura em Língua francesa.....	30
Tabela 2 – Convenções de transcrição.....	84
Tabela 3 – Questões de investigação e aspectos estruturais da pesquisa.....	88

LISTA DE SIGLAS

AD	Análise do Discurso
ADC	Análise de Discurso Crítica
ADD	Análise Dialógica do Discurso
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAA	Centro Acadêmico do Agreste
CAC	Centro de Artes e Comunicação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAV	Centro Acadêmico de Vitória
CCPI	Coordenação de Cooperação Internacional
CGRIFES	Conselho de Gestores de Relações Internacionais das IFES
CenDoTeC	Centro Franco-Brasileiro de Documentação Técnica e Científica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CsF	Ciência sem Fronteiras
DRI	Diretoria de Relações Internacionais
EU	União Europeia
FLE	Francês Língua Estrangeira
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IOF	Organização Internacional da Francofonia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LF	Língua Francesa
MEC	Ministério da Educação
NLC	Núcleo de Línguas e Culturas
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDV	Ponto De Vista
PMI	Programa de Mobilidade Institucional
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças
QECR	Quadro Comum Europeu de referência para as línguas
SESu	Secretaria de Educação Superior

TIC Tecnologias da Informação e Comunicação
UFPE Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	18
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	33
2.1	A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA COLETIVA SOBRE A LÍNGUA FRANCESA.....	33
2.2	ESTUDOS DA LINGUAGEM E DO DISCURSO (UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO SURGIMENTO DOS ESTUDOS DO DISCURSO).....	41
2.3	ANÁLISES DO DISCURSO.....	47
2.4	ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO (ADD).....	49
2.4.1	O Círculo de Bakhtin e uma nova concepção de linguagem.....	50
2.4.1.1	Dialogismo: princípio que perpassa as noções do Círculo Bakhtiniano.....	53
2.4.1.2	Os gêneros do discurso e o conteúdo temático.....	59
2.4.1.3	A presença da palavra do outro no enunciado.....	63
2.4.1.4	A compreensão da palavra para a Análise Dialógica do Discurso (do signo linguístico ao signo ideológico).....	66
3	METODOLOGIA.....	74
3.1	PARADIGMA ORIENTADOR.....	76
3.2	CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS.....	79
3.3	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	82
3.4	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	85
3.5	CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	87
3.6	ANÁLISE DOS DADOS.....	92
3.6.1	Bloco temático 1.....	92
3.6.1.1	Análise das entrevistas do grupo dos ingressantes – bloco1.....	92
3.6.1.2	Análise das entrevistas do grupo dos evadidos – bloco1.....	99
3.6.1.3	Análise das entrevistas do grupo dos egressos – bloco1.....	103
3.6.2	Bloco temático 2.....	113
3.6.2.1	Análise das entrevistas do grupo dos ingressantes – bloco2.....	113
3.6.2.2	Análise das entrevistas do grupo dos evadidos – bloco2.....	118
3.6.2.3	Análise das entrevistas do grupo dos egressos – bloco2.....	122
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131

REFERÊNCIAS.....	134
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS VOLUNTÁRIOS.....	142
APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM INGRESSANTES.....	143
APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM EGRESSOS.....	159
APÊNDICE D – ENTREVISTAS COM EVADIDOS.....	200
APÊNDICE E – LISTA DE SINAIS USADOS NAS TRANSCRIÇÕES.....	211
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP.....	212
ANEXO B – IMAGENS UTILIZADAS NAS ENTREVISTAS.....	216

1 INTRODUÇÃO

A compreensão da natureza social da linguagem e a percepção de que ela sofre influências do contexto social, da ideologia dominante e da luta de classes, nos mostra o quanto ela é, ao mesmo tempo, produto e produtora de ideologias. Foi a partir dessa noção de linguagem e sua relação com o sujeito e a sociedade que tentamos responder às inquietações enquanto docente do curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa do Departamento de Letras da Universidade Federal de Pernambuco (doravante UFPE), quanto à grande evasão do nosso curso.

Os estudos de Licenciatura em Língua Francesa surgiram na década de 50, com o departamento de letras. Até 2010, tratava-se de um curso com dupla licenciatura, o estudante podia escolher, dentre as línguas ofertadas, aquela que lhe conviesse (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2018b). Desde 2012, observamos com preocupação a grande evasão que ocorre ao longo do tempo, evasão essa registrada pela própria Universidade, como vemos adiante. Com isso, vieram-nos questões sobre o que leva o sujeito a escolher o curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa, mesmo que esse curso não tenha reconhecimento no mercado de trabalho e sobre o que ele pensa do seu futuro profissional que terá a partir dessa escolha.

Baseado nessas questões, elaboramos nosso problema de pesquisa e nossos objetivos que foram pensados fundamentados em uma compreensão de linguagem. Portanto, este trabalho teve como objetivo central descortinar, através da teoria de Análise Dialógica do Discurso (doravante ADD) do pensamento Bakhtiniano, vozes sociais no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras - Língua Francesa acerca da maneira como eles enxergam a língua e cultura francesas. Entendemos que, ao propormos analisar esse discurso, estamos, na verdade, desvelando a sociedade e a cultura das quais ele é constituinte e constitutivo e, assim, entendemos que a simples ação de escolher uma língua estrangeira nos torna suscetíveis as nossas representações e às representações sociais acerca do idioma em questão e dos aspectos culturais nos quais este se insere.

Investigamos, portanto, as formas de heterogeneidade marcada a partir das quais o discurso de outrem se faz presente no discurso desses discentes, pois, como mostramos na fundamentação, a representação reservada à França, através da divulgação de sua língua e cultura, é peça fundamental para perceber e analisar como

certas vozes aparecem e são percebidas na materialidade linguística dos enunciados desses discentes e são responsáveis pela forte presença de determinados itens lexicais, existentes nos seus discursos, que verificamos carregar valores sobre a língua e a cultura francesas.

Entendemos nesse estudo que o sujeito que fala vê sua experiência como única e, desavisado, atribui seus atos e suas ideias como algo individual. Em “Para uma filosofia do ato responsável”, Bakhtin (2010b) chama a isso de “evento único do Ser”. Assim, a escolha do curso parece ao sujeito uma tomada de decisão individual, no entanto, em todo ato realizado, há o confronto de dois mundos: o da cultura e o da vida. A real experiência de seu ato tem duas direções opostas: a ideia de que a cultura pode ser dominada objetivamente e sua vida é irrepetível e realmente experimentada. Cada ato particular e experiências vividas são momentos que constituem a vida do sujeito. Então sua experiência em relação à tomada de decisão de cursar Licenciatura em Letras-Língua Francesa é única e indivisível na sua vida, no entanto, há outros seres humanos e tudo que está situado fora de mim está correlacionado com eles: mas o sujeito não se encontra nessas vidas e, para interagir, ele se adequa a um papel. Pressupomos, então, que, quando escolhe o seu curso, o sujeito toma uma posição, uma atitude responsiva, em um contexto cultural saturado de significados e valores. Bakhtin dirá que viver é assumir uma posição avaliativa a cada momento; é posicionar-se com respeito a valores.

Embora o Círculo não fale em “categorias de análise”, nem tenha uma proposta clara ou um procedimento fechado de análise do discurso (BRAIT, 2006), os estudos discursivos no Brasil encontraram nas obras dos autores russos um terreno fértil para trabalhar a relação entre sujeito, história, linguagem e ideologia, em torno de um eixo principal: o diálogo. É com base nessa proposta, a qual vem sendo chamada de Análise Dialógica do Discurso, que embasamos nossas reflexões.

Assim, decidimos dedicar nossa pesquisa à compreensão desse evento, de forma que algumas questões foram pensadas para os discentes do curso em 3 diferentes grupos. Nossos sujeitos de pesquisa foram, portanto, treze discentes voluntários de três situações diferentes: cinco estudantes ingressantes, cinco estudantes egressos e três ex-alunos que abandonaram o curso. Através de entrevistas semi-estruturadas (ver roteiro no anexo), fizemos questões como: “Que ideias você fazia da cultura e Língua Francesa antes de ingressar no curso?”, “Como

você se vê como profissional desta área?” e para aqueles que evadiram, “O que fez você começar o curso e não terminar?”.

Como nossos objetivos de pesquisa se referiam a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória das pessoas, adotamos a pesquisa de campo com uma abordagem metodológica qualitativa da análise dos dados, que visa a interpretar e descrever os dados do estudo em foco, baseando-nos na ADD. Elaboramos, a fim de dar conta dos grupos, três roteiros diferentes de questões que serviram de guia para as entrevistas semiestruturadas.

Nossa hipótese era a de que a escolha do curso se deve ao ideal imaginário sobre a Língua Francesa (doravante LF) “chique” e “cult”, difundido pela França, mas que, à medida que esses discentes vão progredindo no curso, percebem que a ausência do conhecimento prévio da língua, bem como o árduo e reduzido campo profissional que terão que seguir fazem com que muitos o abandonem.

Vemos que a construção da representação da língua francesa como referência de beleza e civilidade, para o mundo, vem de tempos remotos. Para Mota (2002), a América Latina foi a região que mais adotou seus hábitos como estilo de vida e, no Brasil, Pernambuco é um estado onde é possível ver no nosso dia a dia esses valores. No entanto, o resultado de uma significativa presença francesa nos meios intelectuais da América Latina do século XX e uma boa imagem desse povo no nosso continente, não colaborou na divulgação de fortes relações científicas e tecnológicas existentes entre a França e o Brasil, por exemplo.

No site¹ do CenDoTeC (Centro Franco-Brasileiro de Documentação Técnica e Científica) é possível ver que a cooperação bilateral entre a França e o Brasil no âmbito científico e técnico vem de longa data. Segundo o site, o acordo de 16 de janeiro de 1967 de cooperação técnica e científica e os acordos complementares assinados a partir de 1976 consolidam e organizam essa cooperação.

A cooperação técnico-científica se desenvolveu pela formação de recursos humanos, através de estágios e treinamento no âmbito da maioria dos projetos de cooperação técnica que eram aprovados anualmente, e, pela via da cooperação interuniversitária, no desenvolvimento de esforços de pesquisa conjuntos em diversas áreas. Ao texto básico do Acordo de 1967 somaram-se, com o correr dos anos, uma multiplicidade de ajustes complementares, firmados em matéria espacial, de pesquisa agropecuária, nuclear, biologia e doenças tropicais, desenvolvimento de regiões semiáridas, entre

¹ <http://www.comunidadefb.com.br/web/index.php>

outros, além dos compromissos entre as agências de fomento brasileiras e francesas para a capacitação, em nível de estudos de pós-graduação, de pesquisadores nas mais diversas áreas. (LESSA, 2000, p. 45)

No Brasil, o ensino da Língua Francesa, ausente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi justificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de língua estrangeira somente, como exemplo de critério para inclusão, fatores relativos à tradição e dizem o seguinte:

O papel que determinadas línguas estrangeiras tradicionalmente desempenham nas relações culturais entre os países pode ser um fator a ser considerado. O francês, por exemplo, desempenhou e desempenha importante papel do ponto de vista das trocas culturais entre Brasil e a França e como instrumental de acesso ao conhecimento de toda geração de brasileiros. (BRASIL, 1998, p. 23)

A obrigatoriedade do ensino de uma língua apenas no Ensino Fundamental, como a língua inglesa em detrimento de outras, marca uma Educação influenciada pelo mercado de trabalho e que forma seus jovens para ele. Esse fenômeno corrobora uma Educação Superior que tem suas bases amplamente calcadas no mercado. Com isso, as modificações na formação dos alunos estarão sempre em conformidade com o mercado e disso depende a empregabilidade desses alunos, bem como a reputação e a sobrevivência das instituições que lutam pela consolidação de suas marcas no mercado.

Acreditamos que, a fim de que Instituições de Ensino Superior Públicas não percam seu perfil acadêmico, é importante que o Estado invista, com coerência e sintonia entre as ações, na internacionalização em todos os níveis de educação, a fim de evitar os efeitos nocivos da globalização como a modificação em conformidade com o mercado de trabalho e a mercadorização da educação (ALMEIDA; WOLFF, 2008).

Mas o que é a internacionalização do ensino e quais são seus benefícios? Em um mundo globalizado e diante especialmente das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), as relações entre os países estão se reconfigurando, se resignificando; fronteiras estão sendo desfeitas, refeitas e, especialmente, a cooperação entre os países, como já mencionamos o caso da França e do Brasil, não tem ficado apenas restrita a um setor como o cultural ou artístico. No setor Educacional, sobretudo o ensino superior, por exemplo, Luce, Fagundes e González Mediel (2016, p. 320) entendem que:

Sendo a internacionalização um recurso que impulsiona os sistemas e instituições de educação superior a responder às necessidades educativas do mundo globalizado, para os países em desenvolvimento, como o Brasil, investir na internacionalização da educação superior é, sem lugar a dúvidas, um processo fundamental para a sua inserção no mundo globalizado, em condições de soberania.

Para o ensino superior, a internacionalização pode ser entendida enquanto um processo amplo e dinâmico, envolvendo ensino, pesquisa e prestação de serviços para a sociedade, além de construir um recurso para torná-lo responsivo aos requisitos e desafios de uma sociedade globalizada. Segundo a *Organisation for Economic Co-operation and Development* (2017), o número de estudantes matriculados em instituições universitárias fora de seus países cresceu de 800 mil no final da década de 1970 para 4,6 milhões em 2015. Em um relatório elaborado pela Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2017), “[...] a internacionalização das Instituições de Ensino Superior (doravante IES) tem o potencial de transformar as vidas de estudantes e tem um papel cada vez maior para ciência através da intensa troca de conhecimento acadêmico, permitindo assim a construção de capacidades sociais e econômicas”. Ainda segundo a CAPES, a internacionalização deve ser encorajada de uma maneira ampla, não apenas através da mobilidade de discentes e docentes, mas também na troca de ideias, na integração da dimensão internacional ao ensino, pesquisa e extensão que são funções das instituições de ensino superior. Mas como acontece a internacionalização?

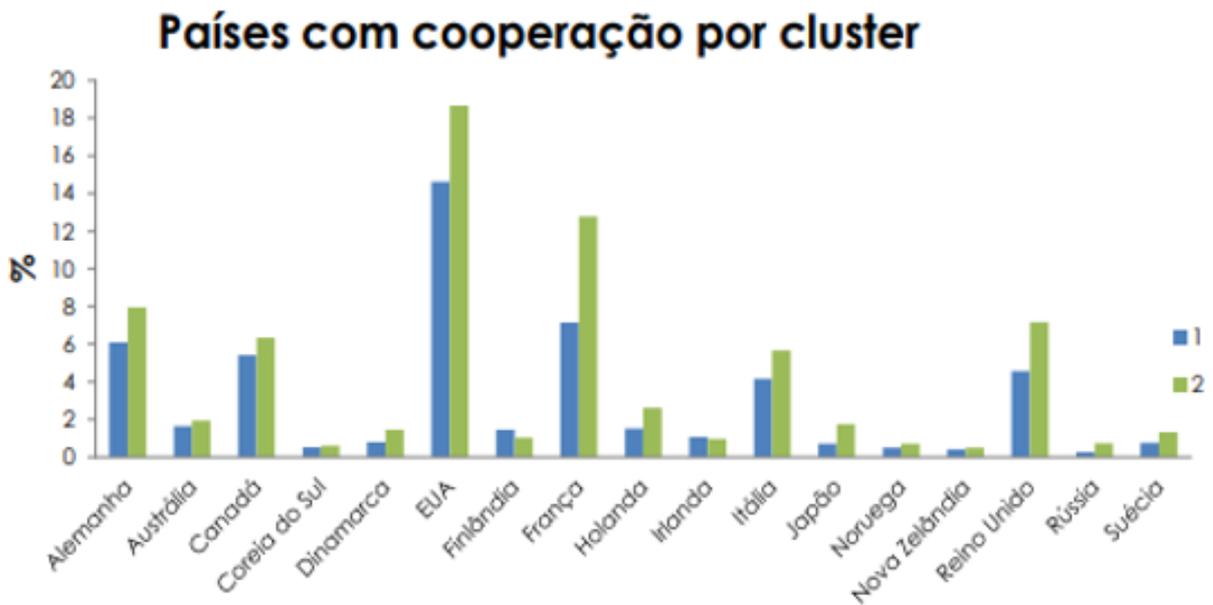
Conceitualmente, a CAPES divide a internacionalização em dois tipos: a passiva, na qual ocorre a mobilidade de docentes e discentes para o exterior; e a ativa, na qual o fluxo é inverso. De acordo com o estudo citado acima, existe, no Brasil, uma tendência à internacionalização passiva com baixas taxas de atração de profissionais internacionais. Isso ocorre apesar de as IES (Instituições de Ensino Superior) já apresentarem a atração de professores estrangeiros entre as prioridades do processo de internacionalização. Nossas IES associam a internacionalização da educação a programas de cooperação, conseqüentemente, suas ações estão subordinadas aos princípios da internacionalização passiva. Um exemplo disso foi a criação do programa Ciência sem Fronteiras (CsF), a partir do ano de 2012, que fez o número de bolsas em todas as modalidades, do tipo de internacionalização passiva, crescer significativamente em proporções numéricas inéditas em um curto período. As bolsas

de estudo concedidas aos brasileiros foram alocadas em quase todos os países do mundo, com maior concentração na Europa e América do Norte. Da mesma forma ocorrendo com as bolsas da categoria de mobilidade ativa, embora tenha obtido um crescimento em menores proporções.

Também no relatório mencionado acima, foram publicados os países com a maior porcentagem de cooperação ao longo dos anos. Sendo eles os melhores parceiros institucionais, seja na qualidade das relações com a Capes, seja nos resultados das ações conjuntas com pesquisadores e IES brasileiras, bem como no entendimento de cooperação internacional como uma parceria simétrica e com contrapartidas não financeiras. Foram eles: os Estados Unidos, seguidos por França, Alemanha, Reino Unido e Canadá, como mostra a figura a seguir:

Porcentagem de cooperação entre as instituições e países estrangeiros, divididas em agrupamentos.

Gráfico 1 – Porcentagem de cooperação entre as instituições e países estrangeiros, divididas em agrupamentos



Fonte: CAPES, 2017, p. 20.

Na UFPE, a internacionalização teve seu início com a criação da Coordenação de Cooperação Internacional (CCPI), em 1998, através da resolução 01/97. Segundo o Plano de Internacionalização da UFPE (2018), essa instância, responsável pela cooperação da UFPE com instituições de ensino superior de diversos países, tinha como funções principais o estabelecimento de acordos internacionais; o

gerenciamento da mobilidade estudantil, principalmente na graduação; o apoio e promoção à mobilidade de professores, técnicos e pesquisadores, por meio de participação em projetos e editais internacionais; e a divulgação, para a comunidade acadêmica, das oportunidades de estudar no exterior.

Na ocasião, foi estruturada a participação da UFPE em redes de internacionalização da educação superior e o Programa de Mobilidade Institucional (PMI), que permite a mobilidade bilateral de estudantes de graduação. Em 2011, segundo o Conselho de Gestores de Relações Internacionais das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a UFPE se posicionou dentre as sete IFES do Brasil responsáveis pela metade de toda a mobilidade de estudantes de graduação do país. Em 2012, a CCI passou a denominar-se Diretoria de Relações Internacionais – DRI e ampliou suas funções, dentre elas está, segundo o Plano de Internacionalização UFPE 2017-2027, a de “acolher o ensino de línguas estrangeiras como uma estratégia de internacionalização”. Sabemos que a UFPE mantém hoje cerca de 180 acordos de cooperação válidos com universidades e instituições estrangeiras de países da América do Norte, América do Sul e Caribe, África, Ásia e Europa, os quais permitem a viabilização institucional do Programa de Mobilidade Institucional e das demais ações de colaboração. Segundo dados apurados por essa Diretoria, a França é o terceiro país que mais recebe alunos e professores dessa instituição para trocas acadêmicas, sendo 627 desde 1999. Para Suzana Monteiro (2007), ex-diretora do DRI da UFPE, no livro intitulado *Cooperação internacional acadêmica: experiências e desafios*,

A cooperação internacional já demonstrou sua importância na atração de recursos humanos e materiais, no desenvolvimento de articulações internacionais que visam à ampliação do potencial da universidade e a realização de seus objetivos de excelência e de inclusão na sociedade global. (MONTEIRO, 2007, p. 29)

No Brasil, Finardi e Prebianca (2019) sugerem que, apesar de ter havido um esforço por parte do governo federal em estabelecer políticas linguísticas de internacionalização, as ações não são sistemáticas nem convergentes em todos os níveis educacionais em relação ao ensino de línguas estrangeiras e seu papel no processo de internacionalização. Para exemplificar essa não convergência entre os níveis educacionais do Brasil, podemos citar a resolução Nº 10/2013 que regulamenta a mobilidade estudantil nacional e internacional da UFPE. No artigo 2º que rege as condições necessárias para participar de um programa de internacionalização, o parágrafo V pede que o candidato comprove proficiência na língua estrangeira alvo

do programa. Uma vez que muitos dos nossos discentes só estudaram uma língua em sua carreira escolar, resta-lhes, atualmente, para que consiga participar de um programa com parceria com a França, começar seus estudos da LF o quanto antes, a fim de não perder a oportunidade. O problema é que, segundo o Quadro Comum Europeu de referência para as línguas (QECR) (COUNCIL OF EUROPE, 2020), padrão internacionalmente reconhecido para descrever a proficiência em um idioma, o aprendizado básico da língua francesa exige ao menos 120h de estudo e essas bolsas são para aquele edital. Até pouco tempo atrás, era possível que o estudante, se inscrevesse em um programa como o “Idiomas sem Fronteiras”, que tinha como objetivo “[...] promover ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do Ensino Superior, valorizando a formação especializada de professores de língua estrangeira” (BRASIL, 2017).

Para que a universidade pública amplie seu potencial através de articulações internacionais, a formação de professores de diferentes línguas estrangeiras deve ser incentivada pela sociedade e pelo Estado. Atualmente não há uma estratégia política no Brasil que invista em ações em prol de uma internacionalização, com coerência e sintonia, em todos os níveis de educação, o que faz com que o ensino da Língua Francesa não seja pensado nos demais níveis escolares. Esse fato exige uma reflexão sobre o papel que a língua Francesa ocupa no imaginário brasileiro ao longo de tantos anos. Quando se fala em língua francesa ou França, imediatamente, a sociedade pensa nos estereótipos de sofisticação e cultura e não conhece o grande potencial das relações científicas entre os dois países.

Assim, a aprendizagem da Língua Francesa não é tão valorizada nem pela sociedade, que vê seu aprendizado como supérfluo, nem pelo poder público, que restringiu definitivamente o ensino de Línguas Estrangeiras ao ensino da língua inglesa. Acreditamos aqui que esse imaginário que entorna a França, semeado ao longo dos anos por uma política linguística da França, pode ter contribuído para a perda de seu espaço no ensino regular deste país, o que vai de encontro ao que vimos: a existência de uma troca científica significativa entre esses dois países que colabora com a internacionalização de nossas IES.

Para Finardi e Ortiz (2015), a universidade pública, apesar de motivada para a internacionalização, ainda tem vários desafios a superar, sendo que o maior deles é a barreira linguística, o que compromete a mobilidade acadêmica, pois a não valorização de outras línguas estrangeiras no percurso do estudante do fundamental

e médio não condiz com a situação favorável ao discente universitário que queira fazer intercâmbio em países francófonos, sobretudo na própria França, que, segundo dados coletados pela Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da UFPE, é o terceiro país a mais receber docentes e discentes para intercâmbio, ficando atrás de Portugal e Espanha em trocas científicas. Acreditamos que os departamentos universitários de línguas devem ter um papel importante para a manutenção dos projetos de cooperação internacional entre as universidades, na mobilidade dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento científico e acadêmico de nosso país e vemos nesta abertura para trocas científicas uma possibilidade de valorização do curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa e conseqüentemente a valorização do professor de Francês.

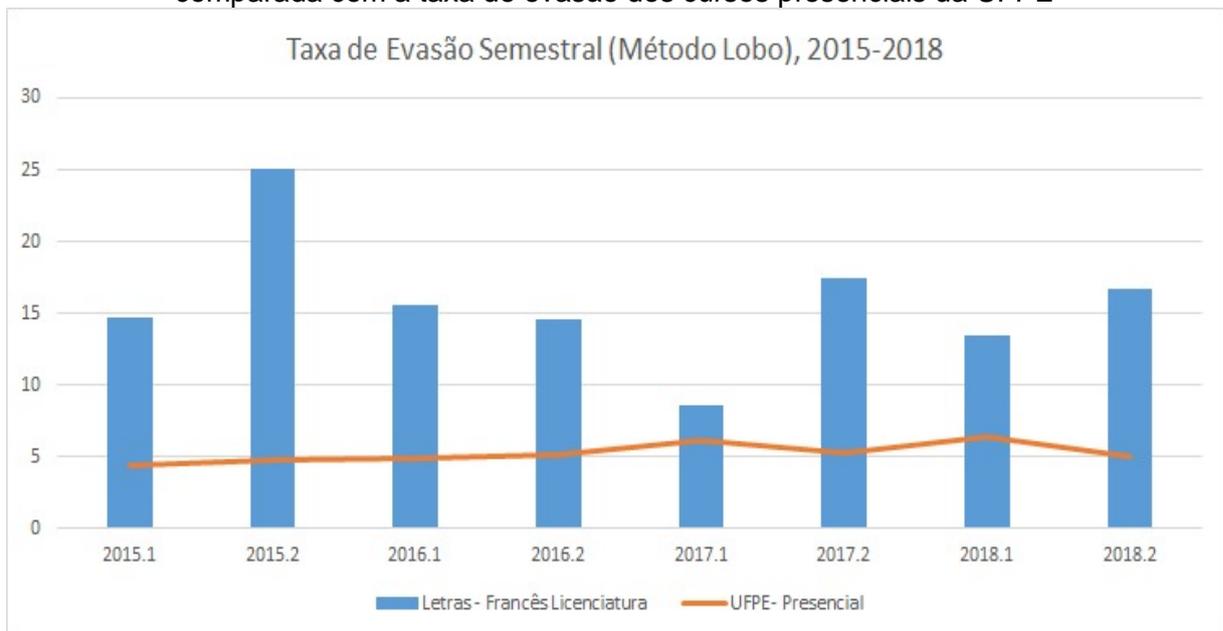
A UFPE, nosso campo de estudo, conta com o curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa do Departamento de Letras, que embora tenha obtido nota 4 na última avaliação do Ministério da Educação (MEC), possui muitas dificuldades, entre as quais está a grande evasão discente já no segundo ano de curso.

Em pesquisas, encomendadas pela Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças – PROPLAN (UFPE), para avaliar a evasão dos cursos dessa Universidade nos períodos de 2000 a 2018, o Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa foi analisado, primeiramente, nos anos de 2012 e 2013, pois, somente houve a divisão das Licenciaturas a partir de 2010 e também foi em 2010 que ficou definida para esse Curso uma entrada de apenas 15 alunos por ano. Por conseguinte, o Curso teve sua primeira avaliação em 2014. Na época, com um total de 31 alunos ingressantes, desses, 19 evadiram em um período de 1 ano e meio, ou seja, alguns estavam desvinculados ou haviam feito o desligamento ou a transferência (interna e externa). Esse número gerou uma evasão de 61,3%, percentagem bastante significativa quando comparada com outros cursos mencionados nesta pesquisa (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2015).

Em 2016 outra pesquisa foi encomendada pela mesma Pró-Reitoria, para avaliar a evasão em 2015 e pode-se ler no relatório: “No Centro de Artes e Comunicação (CAC), o curso de Licenciatura em Letras- Língua Francesa é o curso com a maior taxa de evasão dentre os demais cursos do CAC, 36,36% dos alunos vinculados evadem do curso.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2016, p. 13). A pesquisa mais recente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2019) faz um apanhado de dados dos anos de 2015 até 2018 e

utilizou o método Lobo de estatística, considerando-se o número de alunos evadidos no semestre, pelo número de alunos vinculados no semestre anterior, descontados os concluintes. Nesse relatório, foi possível comparar, por exemplo, o número de evasão de todos os cursos presenciais, com a evasão do curso de Licenciatura em Letras – Língua Francesa, isto nos deu seguinte gráfico:

Gráfico 2 – Taxa de evasão do curso de Licenciatura em Letras – Língua Francesa comparada com a taxa de evasão dos cursos presenciais da UFPE



Fonte: Elaborada pelo autor.

Assim, sabendo que o fenômeno da evasão escolar corresponde “a uma postura ativa do aluno que decide desligar-se por sua própria responsabilidade” (BUENO, 1993) e compreendendo-a como um fenômeno social complexo, que provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas, e que preocupa as Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas, achamos pertinente refletir sobre possíveis causas desse quociente para o Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa, a fim de trazer subsídios importantes ao combate, por parte da gestão da UFPE, ao problema da evasão.

Em um estudo técnico encomendado pela Câmara dos Deputados em 2016, produzido pela consultoria da Câmara e organizado por Renato de Sousa Porto Gilioli (2016), Consultor Legislativo da Área XV – Educação, Cultura e Desporto, que, para compreender a evasão nas Instituições de Ensino Superior, trilha pelos caminhos da expansão da rede federal de ensino superior e todas as ações produzidas (O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais - Reuni, Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes) com o intuito de conceber essas ações. Este estudo traz o histórico político e social vivido pela sociedade brasileira a fim de ter uma educação inclusiva e para todos, levanta, então, a questão da ampliação da educação superior federal como subsídio relevante para compreender a evasão estudantil.

A evasão é, nesse estudo técnico encomendado pela Câmara dos Deputados, explicada tecnicamente e, em seguida, mostra-se que há poucos trabalhos que verdadeiramente deem conta desse fenômeno. “No Brasil, as pesquisas sobre evasão se tornam mais frequentes a partir de 1995, quando foi constituída a Comissão Especial de Estudos sobre Evasão” (VELOSO, 2001, p. 1). Essa Comissão tinha a finalidade de desenvolver uma metodologia mais adequada para o cálculo da evasão, visto que os dados globais informados pela Secretaria de Educação Superior (SESu), do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), eram considerados, por muitos especialistas, como simplistas. Desde então, estudos sobre a evasão vêm sendo feitos em instituições de Ensino Superior, mas ainda não há uma ação global que permita quantificar, sob um mesmo critério, a evasão e suas causas.

Apesar de insuficientes os estudos sobre a evasão continuam intensos e algumas pesquisas se empenham para ajudar a diminuir esse fenômeno, tentando, muitas vezes encontrar suas causas, atribuindo hora às disciplinas dos cursos, hora aos professores, ora a sua infraestrutura e até mesmo ora aos discentes, soluções ou motivações para suas inquietações. Várias ações são sugeridas, desde uma mudança na grade de disciplinas, formação para os professores e orientação profissional aos jovens. Para nossa pesquisa, uma vez que tratamos com discentes, compreender suas motivações para a escolha do curso é fundamental para melhor compreender esse fenômeno no curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa.

Esses diversos estudos reunidos corroboram a ideia de que boa parte das medidas de combate à evasão na educação superior pública brasileira depende, em grande parte, de ações focadas de cada instituição, e de cada curso, no âmbito de sua autonomia. No caso do nosso curso, além de uma preocupação constante em desconstruir os estereótipos sobre a França e relacioná-lo a um percurso de contexto francófono, com respeito e valorização das ciência e cultura de diferentes países que

têm a língua francesa como língua oficial², desde 2016, a UFPE envida esforços para ajudar na redução da evasão e no reconhecimento da importância dessa língua para o processo de internacionalização da Universidade. Em Pernambuco, por exemplo, existe, na referida Universidade, a Antena Toulouse, escritório de representação da Universidade de Toulouse (França) em toda a América, que facilita o intercâmbio técnico e científico entre esses dois países.

Para saber o status quo das investigações nesse campo e situar nossa pesquisa em relação ao que já foi produzido, consultamos, no mês de setembro de 2018, o catálogo de Teses e Dissertações da Capes (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2016) dos anos de 2014 a 2018. Tal busca foi feita com o termo “Língua Francesa”. Adotamos como critério de inclusão todas as teses e dissertações que trouxessem como tema o imaginário social sobre língua francesa nos cursos de Licenciatura dessa língua. Nessa consulta, pudemos constatar que não há pesquisas que tratem sobre o discurso dos discentes de LF. Dos 934 resultados obtidos, foram encontrados somente os três trabalhos abaixo listados, que nos trouxeram contribuições relevantes para a escrita desta tese. Importante mencionar que também foi feita pesquisa no banco de dados da biblioteca virtual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), porém não obtivemos resultados que se encaixassem no nosso critério de inclusão adotado.

² Como é posto no Projeto Pedagógico do Curso que ressalta como objetivo específico “oportunizar o conhecimento de valores relativos à francofonia na formação permanente dos estudantes.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, p. 28, 2018b)

Tabela 1 – Estado da Arte: Teses e Dissertações da Capes que têm como tema o imaginário social sobre língua francesa nos cursos de Licenciatura em Língua francesa

AUTOR	TITULO	DATA	GRAU	INSTITUIÇÃO DE ENSINO
ANTOS, Milena Fonseca.	Política linguística e ações formativas: um olhar sobre a formação continuada do professor de francês língua estrangeira no estado do Rio de Janeiro'	30/03/16	Mestrado em Estudos de Linguagem	Universidade Federal Fluminense
GIRAUD, Ana Claudia Barbosa.	Discursos e estilos de docentes de língua francesa face à globalização	14/08/14	Doutorado em linguística	Universidade Federal do Ceará
GONCALVES, Helena da Conceição.	A francofonia e a formação de professores de francês língua estrangeira no estado do Rio de Janeiro	26/11/14	Mestrado em Estudos de Linguagem	Universidade Federal Fluminense

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nesse quadro, podemos ver três trabalhos que nos ajudaram na nossa pesquisa. Para a pesquisa de Antos (2016), cujo objetivo foi identificar as ações formativas para a formação continuada de professores de Francês Língua Estrangeira (doravante FLE) no estado do Rio de Janeiro, é importante que os professores de FLE compreendam a necessidade das relações entre as políticas linguísticas e o ensino de línguas, associadas à formação de docentes, pois essas ações fazem parte de políticas linguísticas educativas que contribuem para a diversidade linguística e para o ensino de línguas estrangeiras. Seu trabalho foi desenvolvido a partir do aporte teórico dos estudos sobre política linguística (CHAUDENSON, 1996; CALVET, 2002; COOPER, 1997), associado aos estudos sobre a formação continuada de professores de língua estrangeira (ALMEIDA FILHO, 2006).

Giraud (2014), por sua vez, considera que língua estrangeira sofreu mudanças significativas e faz uma reflexão considerando a perda de prestígio da língua francesa

no cenário pós-moderno global e suas influências sobre as identidades de docentes de FLE. O trabalho teve como foco a análise do discurso de docentes de língua francesa de duas instituições de Ensino Superior e foi fundamentado sobre os aportes teórico-metodológicos da Análise de Discurso Crítica (ADC). Os resultados apontaram para uma representação da língua e da cultura francesas ligada ao caráter afetivo da relação que os profissionais mantêm com elas.

Gonçalves (2014), por sua vez, faz uma reflexão sobre a francofonia, no sentido sociolinguístico, e afirma que ela corresponde ao conjunto de povos que têm em comum o uso parcial ou integral da língua francesa em diferentes ambientes comunicativos. Seu estudo teve como objetivo a investigação do lugar dela na formação de professores de Francês, para entender em que medida a diversidade cultural e linguística da LF se faz presente na formação desses futuros professores de FLE. Os resultados da pesquisa indicaram que o estudo da cultura francesa possui ênfase nas formações de professores de FLE investigadas, e que a variedade linguística parisiense é a mais prestigiada nesse contexto. Seu referencial teórico são os estudos desenvolvidos na área de sociolinguística, sobretudo nos estudos que tratam dos conceitos de língua e de variação linguística.

Vê-se que encontramos poucos estudos que se ocupam de discurso e nenhum que tenha abrangido o universo dos alunos e futuros profissionais de FLE. Assim, acreditamos que é necessário haver mais estudos sobre os textos em que se encontram explicitadas as políticas linguísticas para a aquisição da língua estrangeira em todos os níveis da Educação. É importante, para nossa tese, pensar as políticas linguísticas como uma construção discursiva que materializa ideologias, pois o universo da criação ideológica tem caráter material, histórico e sócio semiótico, o que nos faz crer que questionar a imagem chique e culta da LF é algo possível, pois esses aspectos da existência, integrados no círculo dos interesses sociais,

[...] não esquecem dos elementos da existência integrados anteriormente, mas entram em embate com eles, reavaliando-os, alterando o seu lugar na unidade do horizonte valorativo. Essa formação dialética se reflete na constituição dos sentidos linguísticos. Um sentido novo se revela em um antigo e com a ajuda dele, mas com o objetivo de entrar em oposição a ele e o reconstruir. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 238)

A fim de dar conta dos nossos objetivos, organizamos esta tese em quatro grandes seções. Na primeira são abordadas as questões teóricas que apoiam nossas

análises, na segunda a metodologia adotada na análise dos dados, na terceira as análises das entrevistas da pesquisa e por último nossas considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção discorreremos sobre como a política linguística adotada pela França na divulgação de sua língua contribuiu na construção da memória discursiva dos sujeitos da pesquisa que estão inseridos culturalmente e historicamente no interior de relações de práticas discursivas sobre a França, mais precisamente em Pernambuco. Entendemos que o ser sujeito e o fato linguístico só podem ser compreendidos em sua existência de contexto de enunciações dialógicas. Por conseguinte, achamos pertinente, antes de adentrar nas ideias de Bakhtin, que deram suporte às nossas análises, fazer um breve apanhado sobre os estudos da linguagem de uma maneira mais abrangente, levando nosso leitor a uma compreensão de como o homem pensa a linguagem e sua relação com o mundo. Percorreremos vários pressupostos discutidos pela humanidade até chegarmos à teoria que sustenta este estudo. Dividimos, assim, nossa fundamentação em quatro seções secundárias, sendo a última seção secundária dedicada às teorias de Bakhtin que, por ser de grande riqueza e complexidade, foi subdividida em quatro seções terciárias.

2.1 A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA COLETIVA SOBRE A LÍNGUA FRANCESA

Falar de cultura é algo tão complexo como o sentido de sua palavra. Para nós, ela é o resultado do trabalho e do desenvolvimento histórico-social de uma sociedade em um dado momento, e a linguagem não pode ser dissociada dela, pois serve para constituir, organizar e intermediar as relações sociais. Para nós, cultura e vida se unem por intermédio da palavra viva. Não nos interessa, nesta tese, a palavra enquanto signo linguístico, mas sim como signo ideológico proposto pelo Círculo de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2017). Entendemos que “[...] não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 181). Bakhtin, no texto escrito nos anos 1920 denominado “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária”, diz que cultura é um evento “concreto e sistemático” (BAKHTIN, 2010b, p. 31), isto é, pertencente à história e está diretamente ligada aos fatos sociais dessa história de forma sistemática. Dialoga com

a “realidade preexistente de outras atitudes culturais” (BAKHTIN, 2010b, p. 31). Portanto apenas compreendemos nossa cultura através da linguagem e para isso precisamos conhecer nossa história que nos é revelada na linguagem. Nesta seção, percorremos, brevemente, o caminho histórico que contribuiu para construção do imaginário social sobre a língua francesa desde sua formação enquanto variedade linguística até se tornar língua de refinamento e erudição na Europa e na América Latina.

A expansão do imaginário social sobre a língua francesa pode, segundo Hagège (2006), ser dividida em três períodos distintos: a Idade Média, que se situa entre o final do século XI e o início do século XIV; o período do francês clássico, que se estende do início do reino de Luís XIV ao final do século XVIII; e a fase que vai de meados do século XIX ao início do século XX, correspondendo ao francês moderno.

O francês medieval, chamado de *francien*, estabeleceu-se como a variedade linguística que tinha como objetivo político centralizar o poder real, passando a ser progressivamente a língua nacional de referência, em detrimento de outros dialetos. Por ser uma variedade utilizada pela realeza e, assim, ser utilizada por um grupo de indivíduos socialmente favorecidos, foi, já nessa época, considerada como uma língua de refinamento e de elegância. Em seguida, com os avanços do poder real, o surgimento da imprensa, a conquista de terras americanas que fez crescer a circulação e as trocas comerciais, o idioma teve uma grande expansão, servindo de língua obrigatória no meio jurídico e administrativo do século XVI (CAPDEVILLE, 2008).

A partir do século XVII, com aumento do poder da França sobre os outros países, a língua passou por modificações com o objetivo de atender aos ideais de refinamento da aristocracia europeia. Isso fez com que a língua francesa se tornasse o idioma da diplomacia, no lugar do latim, nos acordos firmados entre nações, intensificando, assim, sua expansão para além das fronteiras francesas, ainda que sempre dentre as camadas mais privilegiadas da sociedade como explica Hagège (2006, p. 20):

No entanto, é importante enfatizar que aqui como na Idade Média, foi nas franjas sociais privilegiadas da Europa que reinou o francês, de Paris a São Petersburgo, passando por Haia, Berlim e Estocolmo, e de Madrid. para Constantinopla em passando por Turim, Florença,

Parma, Valáquia e Moldávia. Ou seja, sua imagem já era, e por muito tempo, a de uma língua das elites e das classes abastadas.³

É interessante mencionar que, diante do domínio francês, os outros países europeus adotaram o hábito, inerente à corte francesa, de maneiras e linguagem rebuscadas que se diferenciavam dos extratos inferiores da sociedade, o que fez surgir, segundo Elias (1993), a noção de “civilidade” como forma de demarcação e de reforço de uma hierarquia social, tomando a França, e a língua francesa, como referência.

Conceitos como *politesse* ou *civilité* tinham, antes de formado e firmado o conceito de *civilisation*, praticamente a mesma função que este último: expressar a auto-imagem da classe alta europeia em comparação com outros, que seus membros consideravam mais simples ou mais primitivos, e ao mesmo tempo caracterizar o tipo de comportamento através do qual essa classe se sentia diferente de todos aqueles que julgava mais simples e mais primitivos. (ELIAS, p. 54, 1993)

Assim, por muito tempo, perdurou a ideia da universalidade do francês e dos valores que somente ele poderia veicular (CUQ; GRUCA, 2017). No século XIX, vemos a expansão colonialista dar à língua francesa uma nova face, a da dominação, e não somente seu ideal de beleza e refinamento dos períodos anteriores. Assim, vemos as grandes potências mundiais, e não somente a França, trabalharem intensamente para difundir suas culturas em países de seus interesses, principalmente na África e na América Latina, fazendo com que houvesse uma naturalidade na aceitação dessa influência.

Assim, segundo Mota (2002), entre as regiões do mundo que têm mais interesse na sua cultura, a América Latina é talvez a área onde ele é expresso mais fortemente, isso faz com que as relações diplomáticas da França se beneficiem do francófilo amplamente compartilhado pelas elites latino-americanas. Essa influência, no entanto, já era antiga, remontando à criação de Estados latino-americanos, inspirados pelos ideais franceses de “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. A imagem da França, largamente divulgada, era de uma terra de liberdade, de direito e de progresso e, sob esses ideais, deu-se a formação dos novos Estados latino-americanos. As principais referências para a criação das normas jurídicas do novo continente foram a Carta dos Direitos do Homem, de 1789, e o Código Napoleônico.

³ Néanmoins, il importe de souligner qu'ici comme en Moyen Âge, c'était dans les franges sociales privilégiées de l'Europe que le français régnait, de Paris à Saint-Petersbourg en passant par La Haye, Berlin et Stockholm, et de Madrid à Constantinople en passant par Turin, Florence, Parme, La Valachie et la Moldavie. Em d'autres termes, son image était déjà, et depuis longtemps, celle d'une langue des elites et des classes favorisées par la fortune. (ELIAS, p. 54, 2006, tradução nossa)

Com o fim da monarquia no Brasil em 1889, foi a Marselhesa que tocaram para proclamar a república e a divisa "Ordem e Progresso" foi inspirada no positivismo de Auguste Comte. A ideia da França, propagandeada nessas sociedades, era de uma terra de liberdade, de direito e de progresso

Em 1809, a língua francesa é adotada pelo sistema de ensino brasileiro, com o objetivo de trocas comerciais após a abertura dos portos. Em 1837, é fundado o Colégio D. Pedro II, instituição de referência no país à época, cujo currículo se pautava no modelo de ensino francês, priorizando uma educação de cunho clássico e humanista (COLÉGIO PEDRO II, 2020).

Assim, através dessa língua, as classes dominantes mantiveram seu prestígio e poder e a França também foi o país pioneiro a utilizar, como estratégia de dominação colonialista, o ensino do francês a partir da criação, em 1883, da Aliança Francesa. Assim,

A AF nascia dentro de um espírito nacionalista e de reconstrução do país, de vontade de “desenvolvimento e progresso” em todas as áreas, de desejo de reconquista da perdida “hegemonia” e “prestígio” político. Era também a associação de homens profundamente marcados pelos ideais de uma França eterna e coesa, convencidos da universalidade de sua cultura e da importância da história nacional para o mundo. (LESSA, 1994, p. 120)

Assim o francês se manteve em primeiro lugar dentre as línguas estrangeiras faladas e ensinadas na América Latina. No Brasil, como vimos, ela era amplamente ensinada tanto no sistema educativo normal, quanto nas Alianças Francesas, cujo número de estabelecimentos no continente se multiplicou. Para o Brasil fazer parte de um grupo de países onde a colônia francesa não era numerosa, uma estratégia específica de política cultural foi aplicada, centrada na criação de um grupo nacional fiel, admirador, disponível para apoiar politicamente a França em caso de necessidade. Era preciso que esse grupo utilizasse como segunda língua o francês e que fosse consumidor de produtos culturais franceses. Este mercado consumidor, do qual só as elites faziam parte, tinha que ser mantido e expandido.

O Estado francês financiava discretamente, através de prêmios como bolsas de estudo, encorajamentos de publicações capazes de “[...] auxiliar e servir à obra da associação, sobretudo as de caráter pedagógicos” (LESSA, 1994, p.122). Em 1886, o encarregado de Negócios da Delegação da França no Rio de Janeiro, Conde de Viel-Castel, fundou o primeiro Comitê da Aliança Francesa e sua diretoria “[...] composta de franceses residentes no Rio de Janeiro e de brasileiros “notáveis” simpatizantes do

projeto da AF” (LESSA, 1994, p. 123). A imprensa tinha um papel fundamental e era bem enaltecida, pois era considerada propaganda gratuita de divulgação da Língua. Mônica Lessa, em seu artigo intitulado Aliança Francesa no Brasil: Política oficial de influência cultural (1886-1930) nos mostra as palavras do primeiro delegado do comitê da AF do Rio de Janeiro, em 1886 cuja máxima foi:

Nós não podemos dissimular toda a satisfação que sentimos ao ver que a Aliança Francesa tenta estender seu campo de ação até o Brasil. A metade da missão já está cumprida, por sinal: a AF não encontrará no mundo país que professe tão franca simpatia pela nossa França e por tudo que dela demanda. (LESSA, 1994, p. 124)

Assim, o gosto pela cultura francesa era expresso na literatura e em outras áreas. Costa (2000, p. 279) afirma que “[...] a influência francesa no Brasil esteve presente durante todo o século XIX, destacando sua importância ao longo dos anos”. As habilidades de expressão e de compreensão na língua francesa remetiam a um prestígio intelectual, pois, como a instrução escolar, nessa época, destinava-se a poucos privilegiados, a língua estrangeira servia para promover uma educação essencialmente erudita (PICANÇO, 2003).

Famílias brasileiras enviaram seus filhos para estudar na França e, assim, nos séculos XVIII e XIX, registramos a entrada, nos hábitos das famílias brasileiras, dessa influência francesa. Esses filhos trouxeram de lá a maneira de se vestir, de como se comportar em sociedade, enfim, o modo de viver dos franceses. Mas essa maneira de ser foi limitada a um pequeno número de pessoas. As elites pernambucanas do Século XVIII e XIX tinham um gosto representado pelo “chique” francês.

Em Pernambuco, a presença francesa pode ser sentida ainda hoje no urbanismo, nas artes e na maneira de viver que também foram importadas pelos jovens da alta sociedade. O urbanismo recifense, por exemplo, foi profundamente marcado pela influência francesa no século XIX e início do século XX. A presença francesa em Pernambuco, em 1840 era, majoritariamente, de médicos, comerciantes, artesãos e havia aqui até mesmo um consulado gaulês. Recife “afrancesada”, parisiense até meados do século XX, ainda se podia perceber nos cortes de cabelos, na vestimenta e nos perfumes, a marca da cultura francesa (MOTA, 2002). Assim, vimos a entrada da cultura francesa no nosso país, em primeiro momento, por razões políticas e, em segundo momento, com uma difusão marcadamente voltada às elites e às questões culturais e artísticas.

Porém, o início do declínio da diplomacia francesa, da França como potência mundial, começa no final da Segunda Guerra Mundial e se confirma após essa Grande

Guerra. O mundo que a partir de então foi desenhado anunciou uma nova ordem na qual os "grandes" já não são os europeus, mas sim os Estados Unidos e o bloco soviético. Após a queda do Muro de Berlim, ficamos fortemente marcados pelo sistema capitalista liberal e pelo complexo fenômeno da globalização. A França, então, consciente da previsível expansão da língua inglesa e da influência americana no mundo, cria, em 1945, uma "Direção geral das relações culturais e das obras francesas no estrangeiro" (CUQ; GRUCA, 2017, p. 24). A política cultural mais uma vez é pensada em termos quase exclusivamente de propaganda, em termos de "influência cultural", a qual deve fomentar a admiração pela cultura francesa e incentivar o consumo dos produtos culturais franceses. O lema que orientava as ações dessa política cultural era: "[...] todo cliente da língua francesa é um cliente natural dos produtos franceses" (LESSA, 2000, p. 120).

Isto posto, para não perder terreno nesse contexto, a França começa uma corrida para valorizar seus pontos fortes, incluindo o seu peso histórico cultural, ou seja, a pátria "do Homem e dos Direitos do Iluminismo", as obras de arte de renome mundial, a gastronomia, e o "savoir-vivre" francês. Todas estas imagens se materializam em "clichés". O prestígio da língua encontra, sobretudo na América Latina, suporte nos conceitos cultivados e transmitidos através de gerações, que atribuíam um grande valor a tudo que viesse da Europa, o chamado "eurocentrismo" e que ainda se encontra presente no inconsciente coletivo, considerando a língua dos franceses como a mais "pura" e sua cultura sinônimo de elegância e superioridade.

Nos anos 1980, a política externa francesa transforma os "Escritórios pedagógicos" das embaixadas em "Escritórios de ação linguística" (BAL) (CUQ; GRUCA, 2017, p. 25). Assim, essa época é caracterizada, sob o plano econômico, por um vasto período de investimento no pessoal docente responsável por ações pedagógicas e por uma abundante oferta de bolsas para estudantes e professores latino-americanos em missões francesas. Sobre a política de língua, as atividades eram centradas na formação de professores de francês de escolas normais, com a ajuda e incentivo da criação de associações de professores de francês. Nas universidades, a presença francesa é marcada por uma rede considerável de leitorados com seus respectivos leitores francófonos.

Entrementes, a globalização ganhou força em referência às aplicações financeiras e à circulação de capital em escala planetária, sendo primeiramente sinônimo de globalização econômica, de mercado mundial. O contexto histórico

internacional marcava a desestruturação da União Soviética e o fim da Guerra Fria. A reorganização política mundial, acelerada após o final da Guerra Fria, proporcionou o surgimento de blocos econômicos em diferentes regiões do planeta, como a União Europeia, o Nafta, o Mercosul. Surge, na Europa, no início dos anos 90, com a assinatura do Tratado de Maastricht, a União Europeia (doravante EU), formada inicialmente por seis países (Alemanha, Bélgica, França, Itália, Holanda e Luxemburgo) que faziam parte do Mercado Comum Europeu, acordo de livre comércio assinado nos anos 50 conhecido como tratado de Roma. A fim de melhorar a relação entre esses países e outros que, mais tarde, iriam compor a EU e estabelecer políticas de acolhimento de imigrantes do Leste Europeu e da África, novos caminhos foram traçados pelas políticas linguísticas francesas.

Esse novo panorama Europeu abriu um vão nos investimentos em divulgação da língua Francesa na América Latina e, conseqüentemente, no Brasil, onde ocorreu uma diminuição do interesse por esse idioma, devido a diversos fatores, como a importante onda de imigração proveniente de outros países e o crescimento de um ideal nacionalista, que fez com que se intensificasse um desejo de preservação da língua portuguesa enquanto símbolo da identidade nacional (CAMPOS, 2006). No entanto, o ensino da língua francesa foi mantido ainda, por algum tempo, na grade curricular das escolas, ficando até 1961, ano em que as Línguas Estrangeiras deixaram de ser obrigatórias no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 4.024.

O francês, entretanto, permanece nas grades das escolas ginasiais até meados da década de 1970 (PICANÇO, 2003), primeiro pela força de sua representação hegemônica como língua de cultura e depois por uma questão trabalhista: havia professores concursados para essa disciplina lotados nas escolas. Após alguns anos sem espaço nas escolas, a língua francesa volta, ainda que não faça parte da grade curricular, nos anos 80, com a criação dos centros de línguas em vários estados do país. Em 1996, a língua francesa perde consideravelmente seu prestígio nas escolas devido à promulgação da LDB de 1996, que estabeleceu a hegemonia do ensino da língua inglesa em todo o país.

Atualmente, a difusão da língua francesa conta com a Organização Internacional da Francofonia (IOF). Trata-se, como podemos ler no seu site oficial, antes de mais nada, de “[...] mulheres e homens que compartilham uma língua comum, o francês” (ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE,

tradução nossa). Nesse site também é possível saber que o último relatório do *Observatoire de la langue française*, publicado em 2018, estimou haver no mundo 300 milhões de falantes espalhados pelos cinco continentes. Assim, a Francofonia, ainda segundo seu site oficial, é um mecanismo institucional dedicado a promover a cooperação francesa e implementar a cooperação política, educacional, econômica e cultural dentro dos 88 estados e governos da Organização Internacional da Francofonia (OIF). Este sistema é estabelecido pela Carta da Francofonia, adotada em 1997: sua autoridade máxima é o Sommet de la Francofonia; sua pedra angular foi o Secretário-Geral da Francofonia, posição ocupada, atualmente, por Louise Mushikiwabo.

Temos, assim, uma nova política linguística, adotada pela França com missões mais engajadas com suas ex-colônias, dentre elas, a promoção da língua francesa e a sua diversidade cultural e linguística. Verificamos em nossas análises que essa descentralização da cultura e da língua deu maior representatividade aos discentes do curso que não se identificavam com os ideais franceses que, durante muito tempo, foram reservados à elite social. Essa identificação ratifica a teoria defendida pelo Círculo de Bakhtin de que o sujeito se constitui em meio social, elabora suas significações a partir da referência de um mundo que já lhe é dado ao nascer e de outro adquirido de forma individual por meio de suas vivências particulares, do seu contexto e da forma através da qual se apropria do mundo, dando-lhe seu significado e sentido identitário.

Portanto, nesse jogo estrutural de sentidos, é importante manter uma interpretação ativa que possibilite uma constante criação de novas formas de agir. A partir dessa visão de linguagem, entendemos que o indivíduo deve reconstruir sua história por meio da interação estabelecida com os outros frente a uma realidade específica, atribuindo assim novos sentidos ao modo de interpretar a realidade, sem mais pensar em identidades estanques, mas fluidas e múltiplas.

Seguimos, na seção seguinte, com os estudos sobre a linguagem. Achamos relevante trazer um pouco das diversas compreensões de linguagem existentes, para somente depois adentrarmos nos estudos do Círculo de Bakhtin, que nos servirão como base teórica para embasar nossas análises.

2.2 ESTUDOS DA LINGUAGEM E DO DISCURSO (UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO SURGIMENTO DOS ESTUDOS DO DISCURSO)

A linguística, até alcançar o estatuto de ciência, passou por diversas fases que definiam o modo de ver e de pensar dos homens nas diversas épocas da história. Os filósofos da Antiguidade foram os primeiros a se questionarem sobre linguagem humana. As primeiras reflexões filosóficas sobre a linguagem tinham como objetivo o conhecimento da sua natureza, procuravam entender se as palavras eram criadas sob uma motivação natural ou arbitrária. Essas discussões dividiram os filósofos em dois grupos: os naturalistas e os convencionalistas.

A tese naturalista da linguagem diz que “[...] cada coisa tem por natureza um nome apropriado, por natureza tem sentido certo, sempre o mesmo, tanto entre os helenos como entre os bárbaros” (PLATÃO, 2001, p. 383). Assim, os naturalistas defendiam a existência de uma relação lógica entre a palavra e a coisa nomeada. O representante desse grupo foi Platão, que consagrou à conhecida obra de Crátilo reflexões sobre a linguagem. Sua pergunta central nessa obra era se haveria, ou não, uma relação natural entre o significado da palavra e sua forma. A obra de Platão é vista como uma das primeiras que aborda questões da linguagem.

Já a tese convencionalista diz que “a justeza dos nomes se baseia em outra coisa que não seja a convenção e acordo” e, no mesmo parágrafo, dito de outro modo, “nenhum nome é dado por natureza a qualquer coisa, mas pela lei e pelo costume dos que se habituaram a chamá-la dessa maneira” (PLATÃO, 2001, p. 384). Os convencionalistas, diferentemente dos anteriores, defendiam que a relação entre palavra e a coisa nomeada era arbitrária. Para eles, a designação era simples resultado da criação humana. Seu principal representante foi o filósofo Aristóteles, o qual foi mais sistemático acerca das questões linguísticas do que Platão, dedicando parte dos seus estudos à Retórica e à Poética, sempre defendendo o caráter convencional da linguagem.

Embora tenha havido toda essa reflexão nas obras desses filósofos, a linguagem não era vista como objeto de estudo independente, pois era estudada por estar inseparável de questões filosóficas acerca do mundo, do ser, da verdade. Foi somente a partir dos Estoicos que a linguagem passou a ser tratada independentemente, embora esses a considerassem como parte da filosofia. Assim os Estoicos trataram da pronúncia, da etimologia e da gramática.

Seguiu-se, após os estudos estoicos, o trabalho dos Alexandrinos, cujo interesse voltou-se mais para os aspectos literários e artísticos da linguagem. Foram eles os responsáveis pelo surgimento da filologia, embora a pretensão fosse estudar a linguagem de maneira regulatória e normativista. Em seguida, vieram os historicistas preocupados com a evolução da linguagem. Porém essa preocupação nesta fase é muito mais histórica e está voltada para a compreensão diacrônica das línguas. Assim, o enfoque histórico-comparativo buscava encontrar as leis gerais que governavam as demais línguas a partir da proto-língua. Mussalim e Bentes (2005) nos fazem lembrar que, nesse período, século XIX, as ciências exatas gozavam de um prestígio social e as ciências humanas queriam também ter os mesmos privilégios. Então se estudava a sociedade, dentro da sociedade, o comportamento humano e, entre os comportamentos humanos, o comportamento linguístico, cujo foco era chegar às leis gerais a partir da proto-língua. Havia uma hipótese de que a língua-mãe seria o hebraico, mas esse enfoque foi perdido quando Sir. Willian Jones, juiz inglês na Índia, descobriu o sânscrito em 1786 e lançou a hipótese de que “[...] o latim, o grego e o sânscrito, eram línguas aparentadas entre si [...] que eram derivadas de outra língua possivelmente já extinta (hoje sabemos que se trata do proto-indo-europeu)” (MUSSALIM; BENTES, 2005, p. 78).

Também no século XIX, um estudioso chamado Friedrich Wilhelm Christian Karl Ferdinand von Humboldt (1767-1835) “plantou a noção da linguagem como atividade (*energeia*) e não produto (*ergon*)” (MUSSALIM; BENTES, 2011, p. 15). Segundo Humboldt, a língua não é somente um meio, um instrumento, ela é, em si, uma atividade, trazendo, assim, uma concepção que via a língua para além de um instrumento. Esse estudioso traz, então, uma contribuição que vai influenciar, de certa forma, os pensadores da linguagem que viriam após ele. Entre eles, o considerado pai da Linguística Moderna, Ferdinand de Saussure (1857-1913).

Saussure funda, então, a linguística, cuja função seria o estudo sistemático da língua, sem compromisso com explicações filosóficas, normativas ou históricas. Assim, ele definiu bases para criar uma disciplina que tivesse a linguagem como seu único e exclusivo interesse. Para definir essas bases, criou uma série de dicotomias ou pares opositivos, elaborou uma terminologia específica para tratar da linguagem como objeto de estudo e propôs um método descritivo de análise da língua. Deu ênfase ao fato de que os elementos linguísticos não se definem de forma absoluta, mas sim em função da relação que exercem com os outros, em função da estrutura,

por isso, posteriormente, esse tipo de estudo foi denominado Estruturalismo. Para Saussure a língua é concebida como sistema abstrato de regras, sociais e essenciais, e a fala como uso dessas regras de maneira individual e acessória. Assim, a linguagem é separada da língua por ser heterogênea. Não interessa a língua no seu uso, o que interessa é a língua na sua forma, como ela é organizada e as relações estabelecidas no seu sistema.

Saussure (2010, p. 16), portanto, entendeu a linguagem sendo composta da língua/langue (social e independente do indivíduo) e da fala/parole (individual). Para ele “a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema e uma evolução: a cada instante ela é uma instituição atual e um produto do passado”. Todas as modificações que ocorrem na língua ao longo do tempo são sociais, ações de todo um grupo, e não de um indivíduo isoladamente, no entanto, a fala é “um ato individual de vontade e de inteligência” (SAUSSURE, 2010, p. 22). Portanto, a língua e a fala estão estreitamente ligadas. Aquela é necessária para que a fala produza seus efeitos e seja compreensível, enquanto que esta é necessária para que a língua se estabeleça. A fala é, ao mesmo tempo, produto e instrumento da língua.

Uma das grandes dificuldades encontradas no Curso de Linguística Geral foi pensar o sujeito, assim, uma vez difícil de encaixar o sujeito da razão e do controle, vigente naquela época, Saussure opta por excluí-lo de sua obra. Mas quando o mesmo discute as relações associativas e sintagmáticas em sua teoria, ele se vê obrigado a incluí-lo.

Outro ponto importante a ser abordado aqui são as noções de “Signo”, o qual Saussure considera composto pelo significado (conceito) e pelo significante (imagem acústica). A imagem acústica não é, entretanto, o som material, mas aquilo que evoca um conceito. Os signos linguísticos apresentam, para ele, características de arbitrariedade e mutabilidade/imutabilidade. Diz-se que a relação que une o significado ao significante é marcada pela arbitrariedade. De forma geral, o signo linguístico é arbitrário porque é sempre uma convenção reconhecida pelos falantes de uma língua. Exemplo: “Cadeira” seria a convenção – arbitrária – desse significante na língua portuguesa, ninguém chama de janela ou porta o que é cadeira, já está convencionalizado por assim chamarmos. A mutabilidade e a imutabilidade dos signos linguísticos correspondem respectivamente ao deslocamento e estabilização. Não pode ocorrer a mutabilidade do signo, se este primeiro não for imutável, essa transição se dá a partir de um grupo de falantes, nunca individualmente. A

imutabilidade consiste em uma convenção uma vez estabelecida esta convenção, ficaria valendo para todos os falantes de uma dada língua. Já a mutabilidade consiste na mudança que os falantes podem promover, como já dito acima, de forma social e coletiva, um único indivíduo não altera nada na língua e essa massa social, essa interação contínua da língua entre os indivíduos, vinculada ao processo de transformação do tempo, permite que a língua se modifique ininterruptamente.

O tempo, que assegura a continuidade da língua, tem um outro efeito, em aparência contraditório com o primeiro: o de alterar mais ou menos rapidamente os signos linguísticos e, em certo sentido, pode-se falar, ao mesmo tempo, da imutabilidade e mutabilidade do signo. (SAUSSURE, 2010, p. 89)

Outra noção importante deixada por Saussure foi a de valor: “É uma grande ilusão considerar um termo simplesmente como a união de certo som com certo conceito” (SAUSSURE, 2010, p. 132). Assim, a língua é um sistema de valores puros e os signos não têm nenhuma realidade independente de sua relação com o todo, delineando-se aí uma ordem puramente relacional, para a qual a exterioridade não importa. O valor linguístico resulta de dois tipos de relações: relação do significado com o significante e relação do signo com os outros signos. Portanto, o funcionamento da língua se dá em dois eixos da linguagem, ou seja, estabelece duas relações: relações sintagmáticas – em presença, que se refere ao eixo da combinação linear (eixo horizontal); relações paradigmáticas – em ausência, que corresponde ao eixo das seleções/ associações virtuais (vertical). Qualquer elemento de uma frase se encontra na intersecção desses dois eixos, uma vez que entra numa combinação e seu lugar pode ser ocupado por outro elemento, contanto que este último tenha as mesmas propriedades combinatórias. Porém, para esse autor, a existência da relação forma-sentido é um dado, não havendo necessidade de explicar por que e como ela se instaura. Os teóricos que surgiram nesse tempo e que seguiram a teoria Saussuriana são chamados de estruturalistas.

Outra linha que surgiu com a mesma concepção de linguagem, como falante/ouvinte ideal, foi a Gerativista, que teve como fundador o americano Avram Noam Chomsky (7 de dezembro de 1928) linguista, filósofo e cientista cognitivo. Esse teórico centrou-se nos estudos da sintaxe e na sua análise linguística, interessado pela competência e não pelo desempenho individual.

Na década de 50, Zellig Sabbetai Harris (1909-1992), linguista americano, escreveu *Discourse Analysis*, texto que aponta para uma análise transfrástica da língua, isto é, “como uma análise que transpunha o limite do enunciado, uma vez que

toma como unidade de análise os elementos que o compõe, mas o próprio enunciado.” (MUSSALIM; BENTES, 2004, p. 114). Este modelo de análise rompe com o modelo estruturalista vigente.

Labov, entre os anos 60 e 70, interessou-se em levantar questões acerca desse falante/ouvinte ideal que domina uma língua que é abstrata e homogênea, observando como o componente social pode produzir diferenças no momento do uso da língua. Ele admite, então, que a língua é heterogênea e (1983) afirma que ela não é apenas um meio de informação, mas uma maneira de inserir um indivíduo num grupo social.

Neste mesmo período, Roman Osipovich Jakobson (1896-1982), com a teoria da comunicação, e, principalmente, Émile Benveniste (1902-1976), apresentando a teoria da enunciação, também introduziram novos paradigmas à concepção de análise da língua. O primeiro percebendo fatores de condição da produção linguística, no que concerne à comunicação e o segundo, investigando a natureza constitutiva da linguagem através do processo enunciativo.

Jakobson, no âmbito do Círculo Linguístico de Praga, dedicou-se ao estudo de temáticas variadas, dentre elas, as funções das unidades linguísticas ou, como são mais conhecidas, as funções da linguagem. O linguista buscava compreender a finalidade com que a língua é utilizada, ou seja, a sua função na comunicação estabelecida entre o remetente (falante/codificador) e o destinatário (ouvinte/decodificador). Seu principal objetivo era definir o lugar da função poética em relação às demais funções da linguagem. Concebendo os processos metonímicos e metafóricos. Onde a metáfora surge das relações paradigmáticas e a metonímia pressupõe contiguidade e constrói-se no eixo sintagmático da substituição.

Para Benveniste (1988, p. 20), em seu prefácio à obra *Problemas de linguística Geral I*, uma teoria da linguagem é uma teoria que “produz frutos quando se apoia [...] sobre as línguas reais”. As línguas, então, dão acesso à compreensão dos mecanismos gerais de funcionamento da linguagem na qual o homem se encontra sempre mergulhado. Assim, a linguagem é, para ele, o elo entre os homens, visto não haver relação natural, imediata e direta entre o homem e o mundo, nem entre o homem e o homem. Há um aparato simbólico para intermediar essa relação: a linguagem.

Como sistema simbólico por excelência, a linguagem, que se realiza em uma língua particular inseparável de uma sociedade com sua cultura, é o elo intermediário homem-mundo e homem-homem. Essa capacidade simbólica está na base da

significação como condição da integração humana à linguagem, pois, conforme Benveniste, “não atingimos nunca o homem separado da linguagem e não o vemos nunca inventando-a.” (BENVENISTE, 1988, p. 285). Como consequência dessa formulação, a relação entre linguagem e homem é de interdependência (ou constitutiva), por não se conceber o homem fora da linguagem e nem a linguagem independente do homem. Assim, a teoria da enunciação de Benveniste redimensionou o olhar dado à língua. Posto que, para ele, a linguagem só ganha possibilidade na enunciação e nela o sujeito deixa rastros discursivos. Essa noção foi produtiva para o surgimento, entre os anos 60 e 70, da AD.

Nessa mesma época, surge a proposta de Ludwig Joseph Johann Wittgenstein (1889-1951), filósofo austríaco, naturalizado britânico, de investigar a linguagem na prática linguística, ou seja, a partir do uso, adentrando no campo da linguística. A filosofia passa a olhar o modo como a linguagem, entendida como um sistema de símbolos que depende de regras de uso, expõe o mundo. Ele se refere a algo que não pode estar separado da prática linguística: “Pois o que está oculto não nos interessa” (WITTGENSTEIN, 1979, p. 126). O foco na linguagem manifesta rompe com a busca do que está oculto, tal como modelos mentais ou essência de mundo. Os significados das palavras da linguagem, na filosofia madura de Wittgenstein, não estariam definitivamente fixados nas coisas, eles estão nos usos e podem variar: “Pode-se, para uma grande classe de casos de utilização da palavra “significação”, explicá-la assim: a significação de uma palavra é seu uso na linguagem” (WITTGENSTEIN, 1979, p. 43).

Tal base filosófica apresentou um solo teórico possível de diálogo com os estudos posteriores no mundo ocidental, que se deslocam da tradição estruturalista saussuriana, para o estudo da linguagem em uso, com foco no texto, na conversação, nos atos discursivos, nas interações e na cognição. Esse deslocamento é denominado por Van Dijk, a exemplo da “virada linguística”, o “giro discursivo”, este “giro” na direção dos estudos da linguagem formou a base concreta, transdisciplinar do conceito de discurso. A partir de diversas e heterogêneas vertentes, como a teoria dos atos de fala, da linguística pragmática, das obras do círculo bakhtiniano, da escola de Frankfurt, de alguns conceitos de Michel Foucault, de Benveniste, entre outros, esta categoria progressivamente passa a ser utilizada para definir uma unidade linguística, que extrapola as análises formais e que deve ser analisada em seu uso mundano: como traço de um ato de comunicação sócio historicamente determinado, orientado e

contextualizado; regido por normas e interativo, polifônico, assumido no interdiscurso, além da já mencionada capacidade de se constituir como ato, como forma de ação (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 169).

A concepção básica dos integrantes desse movimento pode ser assim sintetizada: 1) o conhecimento que as pessoas têm está em seus discursos; e esse conhecimento é compartilhado socialmente entre comunidades; 2) discursos não podem ser isolados do “uso da linguagem”, pois “[...] a linguagem, o discurso e o conhecimento são essencialmente sociais” (VAN DIJK, 2004, p. 9). Há, portanto, deslocamento da visão formal da língua para fornecer também a outras áreas novas formas de pensar a linguagem. Faz-se necessário observar que a concepção de língua/linguagem bakhtiniana, corrente teórica adotada nesta tese, está ligada também ao fenômeno social da interação verbal, concretizado na enunciação (VOLÓCHINOV, 2017). Isto pode ser evidenciado pelas críticas feitas à Linguística de cunho estruturalista da época, bem como pela proposta de uma nova disciplina, denominada “Metalinguística”, dando origem aos estudos de Análise Dialógica do Discurso (doravante ADD), que tratam da língua em sua integridade concreta e viva, ultrapassando o estudo das relações entre elementos isolados no sistema linguístico.

Outra análise que surgiu a partir dos estudos do lexicólogo Jean Dubois (1920-2015) e do filósofo Michel Pêcheux, foi a Análise do Discurso (doravante AD), que vislumbravam a possibilidade de desenvolver investigações sobre as relações de poder que se estabeleciam politicamente no cenário social da época. Importava à AD a investigação do modo como os indivíduos interagem pela linguagem e a descrição das funções que formas linguísticas realizavam em práticas discursivas específicas. Essas vertentes dos estudos discursivos enfocam a linguagem em seu uso concreto, como prática social, e contemplam a produção de sentido do discurso como resultante do processo de interação social, como veremos a seguir.

2.3 ANÁLISES DO DISCURSO

Apresentamos primeiramente uma breve revisão das origens históricas e mudanças conceituais introduzidas pelas diferentes análises do discurso. É importante, nessa seção, dizer que a Análise do Discurso (doravante AD) tem como propósito o debate teórico e metodológico do discurso: a linguagem como prática

social. Nesse sentido, a AD, seja qual for a sua orientação, se opõe à Linguística formal.

A Análise do Discurso consiste numa corrente desenvolvida majoritariamente na França e trata a língua em seu processo histórico, privilegiando as condições de produção e recepção textual, bem como os efeitos de sentido. Michel Pêcheux (1938-1983), filósofo francês, um dos inauguradores da Análise do Discurso, pelas reconsiderações e mudanças que vai implementando em suas análises, acaba assumindo a divisão da AD em três épocas, conhecidas como AD1, AD2 e AD3. A primeira surgiu em 1969, com sua publicação de *Analyse Automatique du Discours* (Análise Automática do Discurso). Essa fase entendeu basicamente cada processo discursivo como uma “máquina discursiva”, ou seja, de caráter não polêmico e estabilizado; por exemplo, quem era comunista não poderia falar como conservador e vice-versa. Assim, essa fase, marcada pelo fato/ilusão de o sujeito ser a fonte do discurso, está vinculada a uma posição estruturalista pós-saussureana, compreendida como um conjunto de discursos produzidos em um determinado momento, resultante de condições de produção estáveis e homogêneas, ou seja, o próprio discurso seria homogêneo.

A segunda fase tem como marco a publicação de *Les vérités de la Palice*, em 1975. Na AD2, Pêcheux se utiliza do conceito de formação discursiva de Michel Foucault e, inicialmente, percebe-a como operadora do “assujeitamento” do sujeito como sujeito ideológico, já que determina o que pode e deve ser dito, a partir de uma determinada posição e situação (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004).

A última época da AD, conhecida como AD3, ocorre quando começam a surgir várias interrogações sobre a questão do sujeito do discurso, do espaço da memória, e da própria Análise do Discurso. Nessa última fase, que chega à mudança decisiva na década de 1980, as ideias de Foucault surgem mais fortemente nos debates da AD e, segundo Mالدیدier (2003), levam Pêcheux a considerar a singularidade do acontecimento discursivo. Assim, os trabalhos passam a considerar a heterogeneidade tanto como categoria conceitual quanto em relação ao corpus: “[...] tomando a formação discursiva no interior da heterogeneidade, ela deixa de referir-se a um exterior ideológico e passa a ser buscada na dispersão dos lugares enunciativos do sujeito” (GREGOLIN, 2004, p. 155).

A noção de heterogeneidade discursiva surge como cerne do funcionamento da linguagem humana. Essa noção foi desenvolvida ao longo de vários trabalhos por

diferentes estudiosos, dentre outros podemos citar: Pêcheux (1980), em *Remontémons de Spinoza a Foucault* (1981); Courtine (1981), em sua tese sobre o discurso comunista endereçado aos cristãos, que reformulou fortemente a noção de formação discursiva, mostrando que suas fronteiras são fundamentalmente instáveis, permitindo sua permanente configuração; Authier-Revuz (1982), que mostra que, sob as palavras do sujeito, estão as palavras do outro. Assim a AD, passou a pensar que um discurso não opera sobre a realidade das coisas, mas sobre outros discursos e que a linguagem é fundamentalmente heterogênea.

Quase dez anos depois de Pêcheux lançar a *Análise Automática do Discurso*, nasce outra vertente preocupada com o trabalho do discurso como prática social, mas com base em conceitos diferentes da AD francesa, era a chamada *Análise do Discurso Crítica* (doravante ADC) que se denomina assim porque tenta revestir-se de uma prática social transformadora da sociedade, dando aos analistas um relevante estatuto de interventores sociais por meio de seu trabalho de análise. A ADC estuda textos e eventos em diversas práticas sociais, propondo uma teoria e um método para descrever, interpretar e explicar a linguagem no contexto sócio-histórico. Ela desenvolveu o estudo da linguagem como prática social, com vistas à investigação de transformações na vida social contemporânea (FAIRCLOUGH, 2001). Para a ADC, o discurso constituinte é constituído por práticas sociais. Assim, a linguagem contribui para a dominação de uma pessoa sobre a outra, tendo em vista tal consciência como primeiro passo para a emancipação. A ADC oferece, então, uma valiosa contribuição de linguistas para o debate de questões ligadas ao racismo, à discriminação baseada no sexo, ao controle e à manipulação institucional, à violência, à identidade nacional, à autoidentidade e à identidade de gênero, à exclusão social. Dentre os vários estudiosos deste quadro epistêmico estão Van Dijk, Kress e Fairclough.

2.4 ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO (ADD)

Os pressupostos que sustentam a *Análise Dialógica do Discurso* (doravante ADD) surgiram na União Soviética no início do Século XX, contrapondo a linguística da época, que baseava suas ideias na filosofia humanista clássica, considerando a língua reflexo do mundo. As ideias de Bakhtin e seu Círculo aparece no cenário acadêmico internacional na década de 80 do século 20, quando Kristeva e Todorov começam a divulgar o pensamento do filósofo russo sobre literatura, e Authier-Revuz

teoriza, para a área da linguística, sobre as noções de “heterogeneidade mostrada” e “heterogeneidade constituída”, em seu texto de 1982. No Brasil, a obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, de 1929, aparece traduzida para o português em 1979, mas somente no final dos anos 80, início dos anos 90, é que a academia começa a ler e discutir mais fortemente as ideias de Bakhtin e de seu Círculo. Como já mencionamos acima, essa tese fundamenta suas análises nas formulações e obras do Círculo que deram origem à análise adotada por nós.

2.4.1 O Círculo de Bakhtin e uma nova concepção de linguagem

Conforme já afirmado anteriormente, nesta tese, utilizamos como suporte teórico a Análise Dialógica do Discurso. Utiliza-se a expressão Círculo de Bakhtin porque, para além do pensador Mikhail Bakhtin (1895-1975), as formulações e as obras são produto de reflexão de um grupo que tinha a participação de diversos outros intelectuais que refutavam a ideia de língua como reflexo do mundo e propunham que a relação sócio-histórica e dialógica entre os sujeitos era a base do processo de formação do discurso, priorizando a intersubjetividade em detrimento à representação objetiva da realidade. O conjunto da obra do Círculo de Bakhtin possui, portanto, alguns pilares sobre os quais toda a concepção de linguagem pensada por eles se ergue: a interação verbal, o enunciado concreto, o signo ideológico e o dialogismo.

Atualmente sabemos que não se tratava de um mesmo grupo sempre, nem que ficaram na mesma cidade. Dentre os mais conhecidos que deixaram um importante legado acerca de pensamentos sobre a linguagem humana destacamos: M. Kagan, V. Voloshinov, L. Pumpianskii, I. Kanaev, M. Iudina, B. Zubakin, I. Sollertinskii, P. Medviédev (SÉRIOT, 2015; MORSON; EMERSON, 2008)

Bakhtin foi um dos mais destacados pensadores dentre os preocupados com as formas de estudar linguagem. Seu nome é o mais conhecido do Círculo, cujas pesquisas norteiam estudos e teorias pelo mundo. Denominado teórico da literatura, linguista, filósofo da linguagem, historiador da cultura, entre outras designações, (PAULA; STAFUZZA, 2010), ele viveu despercebido em seu meio intelectual acadêmico, no anonimato de sua própria escrita – resistindo à ditadura de Stálin, às fissuras da Revolução Russa, ao exílio no Cazaquistão, à osteomielite, à massificação da cultura do Estado soviético, à difícil sobrevivência à pobreza, sempre motivado por seus escritos inacabáveis e inacabados. Porém nos deixou poucos livros como:

Estética da criação verbal (2011), obra póstuma que compila ensaios do autor publicados em diferentes épocas; Problemas da poética de Dostoiévski (2013); Freudismo (2014); Questões de estilística no ensino da língua (2013); O método formal nos estudos literário (1994); e também o artigo Discurso na vida e discurso na arte. Uma obra que apresenta controvérsia quanto a sua autoria é Marxismo e Filosofia da linguagem. Existem argumentos que defendem a autoria bakhtiniana, como os apresentados por Mariana Yaguello na apresentação dessa obra, traduzida por Hugo Ribeiro (BAKHTIN; VOLÓCHINOV, 2006, p. 12) e existem também argumentos que refutam essa afirmativa, apresentando uma diferença significativa entre os livros de autoria autêntica e inautêntica, como a de Carlos Alberto Faraco (2009). Adotamos nesta tese a tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo, que atribuem o livro a Valentin Volóchinov, amigo de Bakhtin e membro do Círculo.

Bakhtin e seu Círculo dialogaram com as principais correntes de pensamento de seu tempo. Na Rússia daquela época, tinham destaque as teorias de Karl Marx (1818-1883), das quais o Círculo aproveitou a noção fundamental da vida vivida como origem da formação da consciência. Quanto à linguagem, as teorias bakhtinianas se distanciaram da abordagem proposta pelo suíço Ferdinand Saussure (1857-1913), que concebia a língua como social apenas no que concerne às trocas entre os indivíduos. A concepção de língua/linguagem bakhtiniana está ligada ao fenômeno social da interação verbal, concretizado na enunciação (VOLÓCHINOV, 2017).

A crítica ao formalismo da época faz surgir uma nova disciplina: a metalinguística, que deveria tratar da língua em sua integridade concreta e viva, ultrapassando o estudo das relações entre elementos isolados no sistema linguístico, trazendo para os estudos linguísticos uma nova perspectiva, um novo ângulo de visão para a análise e estudo de seu complexo objeto: o discurso. Bakhtin ressaltou:

A linguística conhece, evidentemente, a forma composicional do “discurso dialógico” e estuda as suas particularidades sintáticas léxico-semânticas. Mas ela as estuda enquanto fenômenos puramente linguísticos, ou seja, no plano da língua, e não pode abordar, em hipótese alguma, a especificidade das relações dialógicas entre as réplicas. Por isso, ao estudar o “discurso dialógico”, a linguística deve aproveitar os resultados da metalinguística. (BAKHTIN, 2013, p. 209)

Bakhtin e o Círculo viam a língua sofrer influências do contexto social, da ideologia dominante e da luta de classes. Por isso, ela era ao mesmo tempo produto e produtora de ideologias. Seus pensamentos e concepções até hoje são amplamente emprestados às diversas áreas do saber e sua abrangência teórica ultrapassa o

campo da Crítica Literária e da Linguística, apontando perspectivas inovadoras também na Psicologia, Filosofia, Sociologia, História etc. Considerando que os estudos linguísticos atuais veem a linguagem como prática discursiva, as concepções teóricas do Círculo são constantemente revisitadas. Segundo Brait (2012), embora o legado do Círculo bakhtiniano não tenha proposição formal de uma teoria ou modelo de análise, é possível encontrar a motivação para a criação de uma teoria/análise dialógica do discurso, apoiando-se em suas próprias concepções basilares de linguagem, suas noções de construção e produção de sentidos que são inseparáveis dos sujeitos historicamente situados e envolvidos em relações discursivas, ressaltando a natureza social da linguagem. No centro das reflexões do círculo, alguns conceitos como o de interação verbal, dialogismo, plurilinguismo, enunciado concreto, signo ideológico são considerados fundamentais para nossa pesquisa, pois sobre esses conceitos se ergue a concepção de linguagem do Círculo (MOLON; VIANNA, 2012, p. 146).

Ao tratar do enunciado (2017), Volóchinov critica a reflexão linguística, até então realizada, pelo fato de não ousar ir além dos problemas constitutivos do “enunciado monológico”. Podemos ver na crítica feita pelo Círculo ao estudo do enunciado realizado pelos seus contemporâneos, aos quais se opunha, a qual se encontra em Marxismo e filosofia da linguagem:

Como podemos observar, a linguística é orientada para um enunciado monológico isolado. A consciência interpretante passiva do filólogo se confronta com o estudo de monumentos linguísticos. Desse modo, todo trabalho acontece dentro dos limites de um enunciado. Entretanto, os limites do enunciado como um todo são percebidos de modo insuficiente, ou podem até mesmo passar despercebidos. Todo o estudo é dedicado à análise das ligações imanentes ao território interno do enunciado. Mas os problemas da, por assim dizer, política externa do enunciado permanecem fora da análise, tal como ocorre, por conseguinte, com todas aquelas ligações que extrapolam os limites desse enunciado como um todo monológico. É obvio que o próprio todo do enunciado, bem como suas formas, fica à margem do pensamento linguístico. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 193)

Para o autor essa ideia era sustentada por teorias da expressão originadas exclusivamente no terreno idealista e espiritualista que via na expressão “[...] algo que se formou e se definiu de algum modo no psiquismo do indivíduo e é objetivado para fora, para os outros com a ajuda de alguns signos externos” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 202). Ele coloca, no entanto, que a expressão, ao se tornar exterior, o interior muda de aspecto, pois ele é obrigado a dominar o material exterior que possui as suas

próprias leis, alheias ao interior. Assim, aquilo que é vivido e expresso muda de aspecto e é forçado a buscar uma espécie de meio termo.

A vivência expressa e a sua objetivação exterior são criadas, como sabemos, a partir do mesmo material. Com efeito não há vivência fora da encarnação sógnica. Portanto, desde o início, não pode haver nenhuma diferença qualitativa entre o interior e o exterior. Mais do que isso, o centro organizador e formador não se encontra dentro (isto é, no material dos signos interiores), e sim no exterior. Não é a vivência que organiza a expressão, mas, ao contrário, a expressão organiza a vivência, dando-lhe sua primeira forma e definindo a sua direção. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204)

O Círculo defende, portanto, o estudo da linguagem a partir da enunciação, para que nela se incorpore sua realidade concreta de acontecimento histórico, intersubjetivo e, portanto, dialógico. O dialogismo emerge, assim, como princípio fundamental que perpassa todas as noções bakhtinianas e que instaura uma contínua comunicação com o outro.

2.4.1.1 Dialogismo: princípio que perpassa as noções do Círculo Bakhtiniano

O conceito de dialogismo está embasado no pressuposto de que todo enunciado existe, necessariamente, em relação, ou para relação de outros enunciados. Para o Círculo, a língua é constituída substancialmente pela interação verbal e todo enunciado pertence a uma corrente sociocultural e tem uma dimensão axiológico-social em sua significação.

Efetivamente, o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. A palavra é orientada para o interlocutor, ou seja, é orientada para quem é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos, se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc). Não pode haver um interlocutor abstrato, por assim dizer, isolado; pois com ele não teríamos uma língua comum nem no sentido literal, tampouco no figurado. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 204)

Por se tratar de um fenômeno que vai além do diálogo e das formas de uma língua, o dialogismo traz o inacabamento da linguagem como característica constitutiva. Na comunicação discursiva, pensada pelo Círculo, há um redizer, que seleciona e dá novos tons àquilo que já se ouviu, tendo sempre em vista a resposta futura, ainda que esta não apareça. Desse modo, falar de língua francesa, em Pernambuco pontualmente, muitas vezes e para muitos remete, mesmo sem que nos

demos conta, a uma sofisticação que podemos ver marcada nos enunciados dos discentes do curso Licenciatura Letras-Francês que participaram desta pesquisa.

Assim, concordamos com os estudos bakhtianianos quando ressaltam que a natureza da consciência é sociológica. A enunciação é apresentada como um produto de natureza social, determinada pelas condições sociais reais mais imediatas e entendida como resultado da interação entre indivíduos socialmente organizados. Portanto todo enunciado possui fontes em outros enunciados, “[...] falante e compreendedor jamais permanecem cada um em seu próprio mundo, encontram-se num mundo novo, num terceiro mundo, no mundo dos contatos; dirigem-se um ao outro em ativas relações dialógicas” (BAKHTIN, 2016, p. 113).

O discurso, então, “[...] surge no diálogo como réplica viva, forma-se na interação dinâmica com o discurso do outro no objeto” (BAKHTIN, 2015, p. 52). Esse fenômeno não pode ser compreendido se não for estudado neste aspecto dialógico que pode vir de tempos longínquos do surgimento da sociedade e isso é claro quando, sem perceber, uma discente se declara chique por saber francês, trazendo à tona um conceito construído por políticas linguísticas passadas implantadas pelo governo francês, como já mencionamos na introdução, com fins de expansão linguística da França.

É importante também destacar a dinâmica do enunciado no tempo presente, que é manifesto na resposta, na réplica, na pergunta responsiva, na crítica, na adesão e possivelmente de outras maneiras, uma vez que ele é perpassado por diversos discursos de outrem que já falaram sobre ele, sendo, portanto, penetrado por avaliações, entonações e pontos de vista “alheios”.

Nesse sentido, o PDV (Ponto De Vista) é dinâmico e contingente, comporta movimentos e modificações, pode ser objeto de reavaliações, reacentuações, pode ser corrigido por outro em razão do lugar, do que se considera principal ou secundário. Por outro lado, pode se ter uma constância, ser compatível com um outro ou impedir de se ter um outro. (CUNHA, 2012, p.15)

Faraco ressalta que “[...] todo enunciado emerge sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores e é sempre um ato responsivo, isto é uma tomada de posição.” (FARACO, 2009, p. 25), ou seja, é sempre uma explanação de um ponto de vista sobre o contexto. Vimos durante as entrevistas que esses pontos de vista ficam bem evidentes em determinados momentos, quando analisamos os enunciados considerando o contexto do Curso de Licenciatura Letras-Francês.

Todo texto que se manifesta e alcança outro é dialógico, portanto, seu estudo e sua compreensão não podem ser monologizados, isto é, tornado independente da corrente de interações que o constitui. Volóchinov em *Marxismo e filosofia da linguagem* afirma como tese que (VOLÓCHINOV, 2017, p. 225) “[...] O enunciado, como tal, existe entre falantes. O ato discursivo individual (no sentido estrito da palavra “individual”) é um *contradictio in adjecto*”.

Dessa perspectiva, tem-se o que Bakhtin chama de enunciado concreto, o qual só pode ser compreendido se for levada em conta toda “[...] a interação em que se deu, diante de todas as implicações que possam se dar, e o do contexto mais amplo que ele acolher” (BRAIT; MELO, 2014, p. 77). O funcionamento normal da linguagem é dialógico. Para nos referirmos a algum objeto recorreremos, irremediavelmente, a outros discursos sobre esse objeto, e nunca ao objeto “puro”. Estamos continuamente interagindo com “já-ditos”, conversando com outros enunciados, tomando por base outras palavras, para dizer a nossa palavra. Sobre isso, Bakhtin esclarece que

Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão) (BAKHTIN, 2011, p. 275).

A fala não é um fato individual, pois o conteúdo de sua significação é determinado por condições “extraorgânicas” e, acima de tudo, pelos participantes da interlocução. Bakhtin, em sua obra “*Problemas da Poética de Dostoiévski*” afirma haver uma relação entre o diálogo e a vida. Por meio das relações dialógicas, o homem não apenas diz, não provoca a ação, age e vive, revela-se ao outro e a si mesmo e, sobretudo, torna-se, “pela primeira vez, aquilo que é” (BAKHTIN, 2013, p. 292), para os outros e para si mesmo. Portanto, para o autor, o ser depende da comunicação que se dá pelo diálogo, pois “[...] quando termina o diálogo, tudo termina” (BAKHTIN, 2013, p. 293). Assim,

Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado. Entre os enunciados existem relações que não podem ser definidas em categorias nem mecânicas nem linguísticas. Eles não têm analogias consigo. (BAKHTIN, 2011, p. 371)

Na concepção de dialogia como constitutiva da linguagem, a comunicação ultrapassa a simples transmissão de mensagens, assumindo, então, o sentido antropológico de processo pelo qual o homem se constitui enquanto consciência no

auto-reconhecimento, pelo reconhecimento do outro, numa relação de alteridade - o eu se constitui pelo reconhecimento do tu. Assim, “Eu me vejo e me reconheço através do outro” (BEZERRA, 2014, p. 194). Nossas consciências, pela convivência e pela interação, representam um determinado universo, sendo marcadas pelas suas peculiaridades. A consciência do sujeito é a consciência do outro, pois está sempre aberta à interação com outras consciências e é só nessa interação que ele se revela e mantém sua individualidade. Essas consciências ou vozes sociais são plurais e integram o espaço enunciativo-discursivo.

A compreensão de um signo se dá na sua aproximação com outros signos já conhecidos e essa corrente ideológica manifesta-se na consciência individual de cada sujeito. Para o Círculo, a consciência individual é elemento ativo possibilitado a partir do histórico sociocultural do sujeito, de como ele é constituído pelo outro, e também de como ele é sujeito responsável de seus atos/ações/discursos. Dessa maneira, compreendendo-se o caráter socioideológico da consciência individual e, conseqüentemente, dos signos que a compõem, é possível reconhecer que, para que haja a compreensão de discursos entre dois indivíduos, não basta que eles se apresentem cara a cara, é fundamental que eles compartilhem conhecimentos, que estejam organizados socialmente, de modo que dominem um mesmo sistema de signos.

De acordo com Faraco (FARACO, 2009, p. 42), no que diz respeito à filosofia da ciência humana, pode-se afirmar que Bakhtin era adepto da noção de que a consciência individual é construída por meio da interação e que o universo da cultura tem prioridade sobre a consciência individual. Em decorrência desse universo cultural, tido como um grande e infinito diálogo pelo autor, é pertinente inferir que a compreensão não se trata da experiência psicológica da ação dos outros, mas sim de uma atividade dialógica que, a partir de um signo, produz outros e que, a partir de um texto, produz outros.

O sujeito vê sua experiência como única e atribui seus atos às suas próprias ideias, sua consciência individual, em seu texto “Para uma filosofia do ato responsável”, Bakhtin (2010b) chama a isso de “evento único do Ser”. Assim, para um aluno, a escolha do curso de graduação lhe parece uma tomada de decisão individual, no entanto, em todo ato realizado há o confronto de dois mundos: o da cultura e o da vida. A real experiência de seu ato tem duas direções opostas: a ideia de que a cultura pode ser dominada objetivamente e sua vida é irrepetível e realmente experimentada.

Cada ato particular e experiências vividas são momentos que constituem a vida do sujeito. Então, sua experiência em relação à tomada de decisão de cursar Licenciatura em Língua Francesa é única e indivisível na sua vida. No entanto, há outros seres humanos e tudo que está situado fora de mim está correlacionado com eles: mas o sujeito não se encontra nessas vidas e para interagir ele se adequa a um papel.

O tempo todo estamos tendo uma atitude avaliativa, a qual se manifesta a partir do universo de valores em que nos posicionamos, pois, viver é assumir uma posição avaliativa a cada momento; é posicionar-se com relação a valores (FARACO, 2009, p. 24). Estamos sempre emitindo e recebendo julgamentos. Nossa sociedade está repleta de enunciados, os quais “emergem sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores”, estar em sociedade – viver em sociedade – é “sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição neste contexto” (FARACO, 2009, p. 25).

Na perspectiva bakhtiniana, cada *ato de enunciação* é concebido como composto por diversas vozes. Assim, cada ato de fala é repleto de assimilações e reestruturações destas diversas vozes, ou seja, cada discurso é composto de vários discursos. Para Bakhtin (2011, p. 300) “O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”.

Essas vozes dialogam dentro do discurso, não se tratando, apenas, de uma retomada. Esse diálogo é construído histórica e socialmente. A partir dele se dá a construção da consciência individual do falante. Só pensamos graças a um contato permanente com os pensamentos alheios, pensamentos estes expressos no enunciado. Dessa forma, a consciência individual é resultante de um diálogo interconsciências. Outro traço constitutivo do enunciado é o fato de ele ser produzido para alguém. Assim, todo enunciado tem um destinatário. O outro – receptor do discurso – não é necessariamente alguém totalmente definido. O estilo do discurso é definido a partir de concepções que o locutor tem a respeito do destinatário. Alguns aspectos são considerados na elaboração do enunciado.

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas

simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele. (BAKHTIN, 2011, p. 302)

O estudo da palavra, como também da oração isolada, não requer ato comunicativo, não suscita uma atitude de resposta por parte do outro. A oração descontextualizada não tem autoria e só quando proferida em uma situação discursiva passa a representar a intenção do falante. A palavra, igualmente, quando constitui um enunciado, pressupõe um ato de comunicação social, sendo, pois, a unidade real do discurso. Por outro lado, o receptor ao ouvir e compreender um enunciado, assume uma atitude responsiva, quer dizer, ele tem a possibilidade de atuar de forma ativa no ato enunciativo. Entende-se, ainda, que o locutor não deseja uma reação passiva do receptor, uma vez que age no sentido de provocar uma resposta, atua sobre o outro buscando convencê-lo, influenciá-lo.

Em relação a ela [oração] pode-se ocupar uma posição responsiva, com ela se pode concordar ou discordar, executá-la, avaliá-la, etc.; no contexto, a oração carece de capacidade de determinar a resposta; ela ganha essa capacidade (ou melhor, familiariza-se com ela) apenas no conjunto do enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 278)

Ainda segundo Bakhtin (2011), o enunciado é resultado de uma memória discursiva, repleta de enunciados que já foram proferidos em outras épocas, em outras situações interacionais, as quais o locutor inconscientemente toma como base para realizar o enunciado do momento, para formular seu discurso.

A enunciação caracteriza-se, basicamente, por dois aspectos: a alternância de atos de fala, numa relação dialógica; a outra, sua conclusibilidade específica, ou seja, um falante termina o seu turno para dar lugar à fala do outro, possibilitando uma posição responsiva. Desse modo, na reflexão bakhtiniana, alternância e conclusibilidade são peculiaridades do enunciado. A fim de dar conta de nosso objetivo de pesquisa e obter nossos dados, através dos quais fosse possível mobilizar as categorias teóricas de análise, escolhemos trabalhar com a entrevista semiestruturada. Acreditamos que ela compõe os três fatores, explicitados por Bakhtin (2011, p. 281), para haver conclusibilidade específica. Em suas próprias palavras, são eles: “1) exaurabilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento.”

Em cada campo de comunicação discursiva, o primeiro elemento – exaurabilidade do objeto e do sentido – assume um sentido próprio. Isto significa que, nos campos de atividade verbal cujos gêneros refletem uma natureza padronizada, o acabamento é praticamente pleno, ao passo que, nos gêneros que permitem a

expressão da criatividade, como na entrevista semiestruturada, por exemplo, apenas se pode falar em um mínimo de acabamento, pois nesse tipo de entrevista se faz emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão subordinadas a uma padronização de alternativas. Essa característica da entrevista é fator preponderante à identificação do segundo elemento supracitado: a conclusibilidade, ou seja, o projeto de discurso ou vontade de discurso do falante, que tem a ver com a vontade, propriamente dita, de dizer do sujeito. Exploramos essa característica nas entrevistas através das imagens e do roteiro de entrevista que preparamos com antecedência a fim de direcionar nosso diálogo e, através da intenção verbalizada do entrevistado, foi possível ao pesquisador medir a conclusibilidade do enunciado, percebendo quando o outro finalizava o turno e sinalizava a entrega do turno. Algumas vezes foi explorada também a conclusibilidade formal, ou seja, quando foi preciso por um ponto final nos discursos, ainda que ele seja apenas formal, uma vez que o diálogo não acaba.

Nas palavras de Bakhtin:

[...] abrangemos, interpretamos, sentimos a *intenção discursiva* de discurso ou a *vontade discursiva* do falante, que determina o todo do enunciado, o seu volume e as suas fronteiras. Imaginamos o que o falante *quer* dizer, e com essa ideia verbalizada, essa vontade verbalizada (como a entendemos) é que medimos a conclusibilidade do enunciado. (BAKHTIN, 2011, p. 281)

O terceiro fator, e o mais importante, para Bakhtin, está relacionado à escolha do gênero discursivo pelo sujeito, advinda de sua intenção comunicativa. No nosso caso, pensamos nessa escolha e a determinamos em relação à esfera pela qual o discurso transitaria, por seu conteúdo temático, pensado no momento da elaboração do roteiro, pelas condições de produção e pela composição dos participantes. Para dar conta dos nossos objetivos a entrevista semiestruturada foi nosso gênero discursivo escolhido pois,

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero do discurso [...] A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplacada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (BAKHTIN, 2011, p. 282)

2.4.1.2 Os gêneros do discurso e o conteúdo temático

Assim, ao compreendermos o enunciado como uma unidade discursiva social que provoca uma atitude responsiva por parte do sujeito, entendemos que todo e

qualquer enunciado é produzido para alguém, com uma intenção comunicativa pré-definida. São essas intenções, como parte das condições de produção dos enunciados, que determinam os usos linguísticos que originam os gêneros. Assim, o ato de fala possui formas diversificadas de acordo com o querer-dizer do locutor. Tais formas constituem os tipos relativamente estáveis de enunciados. Os gêneros vão sofrendo modificações em consequência do momento histórico em que estão inseridos. “As mudanças históricas dos estilos de linguagem estão indissolivelmente ligadas às mudanças dos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2011, p. 267). Para dar conta desta pesquisa, há de se refletir sobre como o Círculo pensava os gêneros, pois os nossos dados foram obtidos através do gênero entrevista semiestruturada que, em uma pesquisa qualitativa, faz emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Portanto, para o Círculo os gêneros estão em todos os lugares onde a linguagem se faz presente e apresentam nuances do contexto social, histórico e ideológico do campo que o constitui, uma vez que “A realidade do gênero é a realidade social de sua realização no processo de comunicação social” (MEDVIÉDEV, 2012, p. 200). Para Bakhtin (2011), o enunciado só pode ser compreendido quando toma a forma de um gênero; ademais, apenas em seu uso real aprendemos e compreendemos a língua. Por isso, nosso discurso é sempre revestido por um gênero que envolve desde as “[...] breves réplicas do diálogo do cotidiano, o relato do dia-a-dia [...] mas aí também devemos incluir as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários” (BAKHTIN, 2011, p. 262). Os gêneros estão presentes em todas as nossas relações sociais formais e informais, logo, “[...] são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2011, p. 268).

Há que se considerar a habilidade no uso dos gêneros como diretamente relacionada ao domínio que temos em relação a eles, ou seja, quanto maior for esse domínio, mais facilidade teremos em empregá-los de forma usual e adequada, nas situações comunicativas em que estivermos inseridos. Bakhtin (2011) afirma que grande número de pessoas, que apresentam um amplo conhecimento em relação a uma determinada língua, sente-se pouco hábil linguisticamente, em algumas situações, por não dominarem os gêneros de dadas esferas. Para o autor, é a própria vivência em situações comunicativas e o contato com os diferentes gêneros do discurso que exercitam a competência linguística do produtor de enunciados. É essa

competência dos interlocutores que auxilia no que é ou não aceitável em determinada prática social, sugerindo que, quanto mais experiente for o sujeito, mais hábil será na diferenciação dos gêneros e no reconhecimento do sentido e da estrutura que os compõem.

Dessa maneira, a formação de novos gêneros se deve ao aparecimento de novas esferas de atividade humana, com finalidades discursivas específicas. Essa imensa heterogeneidade levou Bakhtin (2011) a realizar uma classificação, propondo uma divisão dos gêneros em *primários* e *secundários*. Os primários referem-se a situações comunicativas cotidianas, espontâneas, não previamente elaboradas, informais, que sugerem uma comunicação imediata. São exemplos de gêneros primários o diálogo cotidiano (conversa espontânea), entrevista, conversa ao telefone, bilhete etc. Os gêneros secundários aparecem em situações comunicativas mais complexas e são previamente elaborados, como no livro didático, romance, na tese científica, palestra etc.

Vale ressaltar que a essência dos gêneros é a mesma, ou seja, ambos são compostos por fenômenos de mesma natureza, os enunciados verbais. O que os diferencia, entretanto, é o nível de complexidade em que se apresentam. Segundo o autor, existe a necessidade de que se faça uma análise da diversidade dos gêneros, levando-se em conta a historicidade da informação. Essa perspectiva bakhtiniana de observação dos enunciados evita que se caia em um formalismo ou em uma “abstração exagerada”. Os gêneros secundários são formados a partir de reelaborações dos primários.

Porém, mesmo numa conversa bastante informal, o discurso é moldado pelo gênero em uso.

A riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262)

Embora haja essa diversidade de gêneros, Bakhtin afirma que eles resultam em formas-padrão relativamente estáveis de enunciados, as quais são determinadas sócio historicamente. Os gêneros nos são dados, conforme Bakhtin (2011, p. 282), “quase da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática”.

Os gêneros do discurso são escolhidos a partir da necessidade de interação em determinado campo de atividade humana e orientam o modo de comunicação a partir de particularidades estabelecidas “[...] pelo tema, pela composição, pelo estilo” (BAKHTIN, 2011, p. 292), que guiam a seleção dos elementos linguísticos em função de um objetivo discursivo. A entrevista semiestruturada foi o gênero que nos permitiu produzir dados, nos quais, obtivemos conteúdos temáticos relevantes para nosso estudo e análises. Por isso, os variados campos de atividade humana possuem seus próprios conteúdos temáticos, seus próprios estilos e as construções composicionais que mais se adequam às esferas sociais em que circularão em forma nos gêneros discursivos. Assim, ao apresentar as concepções de gênero do discurso, os estudiosos russos destacam que “o emprego da língua se efetua em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

O autor afirma ainda que cada campo da atividade humana possui condições específicas e finalidades em que os enunciados se constroem, moldam, tomam forma de modo a atender a essas especificidades. Por ser inerente aos gêneros, Bakhtin propõe os conceitos de conteúdo temático, construção composicional e estilo para sua abordagem:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no topo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 261)

Assim, ao contrário do que aparenta, o conteúdo temático não se restringe ao assunto que é abordado no gênero, ou seja, ele o transcende. Nesta tese, por exemplo, foi necessária a organização do corpus em conteúdos temáticos a fim de dar mais clareza a nossa análise.

Bakhtin (2011) ressalta que diferentes textos constroem diferentes formas de abordar o mesmo assunto, as quais são determinadas pelo campo de comunicação ao qual o texto pertence. Os gêneros se constituem nas práticas sociais como formas de compreender e agir na realidade e, por meio do conteúdo temático, do estilo e da

construção composicional, estabelecem relações dialógicas com a esfera de atividade na qual se situam e também com outras esferas.

Mesmo em textos do mesmo gênero o tema não se repete, pois, segundo Rodrigues (2005), “Todo gênero tem um conteúdo temático determinado: seu objeto discursivo e finalidade discursiva, sua orientação de sentido específico para com ele e os outros participantes da interação” (RODRIGUES, 2005, p. 167). Dessa maneira, o tema abrange a situação sócio-histórica em que se produz o enunciado e determina a seleção dos aspectos da realidade com os quais e a partir dos quais o gênero atua.

Analisando entrevistas, restou-nos saber em que medida o discente de Licenciatura em Língua Francesa, ao produzir suas respostas, desvelou o sentido que os signos “Língua e cultura Francesas” desempenham ao refletir ou representar algo no mundo, mostrando, assim, sua construção ideológica e sua influência na escolha da profissão desse sujeito. Valeu neste estudo ver como o trabalho de divulgação da língua francesa pelas políticas linguísticas da França colaboraram para a formação da teia dialógica das vozes sociais, desses discentes, uma vez que para o Círculo, dotado de em uma concepção sociológica nos estudos da linguagem, a presença da palavra do outro no discurso vai além de questões sintáticas e estruturais, envolvem também questões de sentido.

2.4.1.3 A presença da palavra do outro no enunciado

Embora não desmereçamos as gramáticas normativas ou tradicionais, o discurso citado – direto, indireto e indireto livre – é estudado no nível da sintaxe da frase. Esta perspectiva de estudo reduz o exame das transformações linguísticas e estilísticas que decorrem do uso desse fenômeno, porém em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Volóchinov (2017) tratou essa alteridade como “[...] o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 249).

VOLÓCHINOV (2017) realça que as construções sintáticas são de enorme relevância para se compreender a língua e seu processo de evolução, por isso, dentre as formas linguísticas, as sintáticas são, para ele, as que mais se aproximam da enunciação, isto é, das condições reais da fala. Porém o autor esclarece que o estudo da sintaxe só é viável no bojo de uma teoria da enunciação, pois a solução para os

problemas sintáticos só é possível sobre a base da comunicação verbal. Assim não interessa nas nossas análises a estrutura gramatical do discurso citado sem relação aos diferentes modos de funcionamento dialógico, aos efeitos de sentido produzidos por esta diversidade, na inter-relação dinâmica que se estabelece entre contexto narrativo e discurso citado.

Bakhtin preserva a diversidade de vozes discursivas – ideias e posições integrais – que são ligadas por relações dialógicas, como característica fundamental para o funcionamento da linguagem que é substancialmente estratificada, existindo uma variedade de “linguagens”, e não apenas “uma linguagem”. As diversas linguagens se encontram vinculadas através de formas complexas – “ora coincidindo, ora divergindo” (BAKHTIN, 2002, p. 96) – a uma série de “estratificações sociais”: gênero, camadas etárias, profissões, classes sociais, correntes, escolas, círculos. O espaço e tempo também contribuem para essa estratificação, na medida em que define situações e usos particulares.

A vida social viva e a evolução histórica criam, nos limites de uma língua nacional abstratamente única, uma pluralidade de mundos concretos, de perspectivas literárias, ideológicas e sociais, fechadas; os elementos abstratos da língua, idênticos entre si, carregam-se de diferentes conteúdos semânticos e axiológicos, ressoando de diversas maneiras no interior destas diferentes perspectivas (BAKHTIN, 2002, p. 96)

Bakhtin ressalta também que, para além da heterogeneidade desses princípios, existem as diversas forças que operam na interação social. O sujeito é, portanto, o produto da interação viva das forças sociais.

Todas as linguagens do plurilinguismo, qualquer que seja o princípio básico de seu isolamento, são pontos de vista específicos sobre o mundo, formas de sua interpretação verbal, perspectivas específicas objetivas, semânticas e axiológicas. (BAKHTIN, 2002, p. 98)

Ao lado de forças centrípetas unificadoras de uma língua (as vozes sociais oficiais), que estão constantemente tentando impor uma ordem única no mundo, que é naturalmente heterogêneo, há permanentemente a pressão do plurilinguismo descentralizador, as chamadas forças centrífugas que promovem a diversidade de linguagens ou heteroglossia que, sem exatamente uma razão particular, enfrentam e refratam essa ordem. Esta estratificação traz a dinâmica para a língua que vive e se desenvolve, a comunicação é, portanto, enquanto relação de alteridade, o núcleo básico dos estudos do Círculo que concebe o sujeito constituído numa relação de intersubjetividade. Assim, cada enunciação participa, ao mesmo tempo, de uma língua

única, representada pelas forças centrípetas e, ao mesmo tempo, da heteroglossia social e histórica representada pelas forças centrífugas.

Essas forças geram o processo dialógico, as relações dialógicas, em que as palavras não têm um começo ou um fim, e são sempre dirigidas a um futuro, mesclando-se a um passado. Isso quer dizer que não há uma palavra que finalize o que se quer dizer de uma vez por todas. Tudo o que falamos é orientado sempre para uma espécie de resposta a um outro discurso e, ao mesmo tempo, tenta antecipar-se ao discurso futuro.

O discurso vivo e corrente está imediata e diretamente determinado pelo discurso-resposta futuro: ele é que provoca esta resposta, pressente-a e baseia-se nela. Ao se constituir na atmosfera do “já dito”, o discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado. Assim é todo o diálogo vivo. (BAKHTIN, 2002, p. 89)

Compreendemos, portanto, que essas relações dialógicas, ou seja, o entrelaçamento de um discurso com os demais, penetra e influencia os níveis semânticos do objeto do discurso. Assim, em cada enunciado que compõe essa cadeia viva da linguagem, “[...] a palavra é carregada de conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial, tem um sentido, acompanhado por um acento de valor ou apreciativo” (CUNHA, 2009, p. 28), sendo esse acento de natureza social, orientado em relação ao outro.

Bakhtin nos adverte, nos Apontamentos de 1970/1971, em *Estética da Criação verbal* (2011, p. 378), que a compreensão do texto e do outro pode e deve sempre ser melhor que a própria compreensão do autor em um exercício de exotopia. Para ele, a compreensão completa o texto, é sempre ativa, criativa e continua a criação, ampliando, com a nossa contribuição, a própria compreensão. Além disso, ainda de acordo com o autor, não se pode separar compreensão de avaliação. Nosso olhar é sempre avaliativo. “O sujeito da compreensão enfoca a obra com sua visão de mundo já formulada, de seu ponto de vista, de suas posições”. (BAKHTIN, 2011, p. 378). É com nossa visão de mundo que vamos em direção ao discurso do outro. Nossa visão, quando ao encontro do (ou mesmo de encontro a) outro não fica imutável e sempre se transforma, carregando também algo de novo.

Isto posto, Authier-Revuz (1990, p. 26) vai dizer que as palavras são sempre “as palavras dos outros (...) nenhuma palavra é neutra, mas inevitavelmente carregada, ocupada, habitada, atravessada pelos discursos nos quais viveu sua existência socialmente sustentada”. Dessa forma, nossa palavra traz sempre a

perspectiva da outra voz e ao dizer, o locutor estabelece um diálogo com o discurso do interlocutor, não como um simples decodificador, mas como a imagem de um contradiscurso.

Authier-Revuz (1990) defende que o sujeito, enquanto produto do social, interage com esses diversos discursos. Para a autora, o discurso possui dois níveis de heterogeneidade: um que podemos localizar na superfície do texto, através de citações, intertextos marcados, o que ela chamou de heterogeneidade mostrada, sendo, portanto, de ordem textual, do domínio da textura do discurso; o outro, aquele que não podemos recuperar na superfície do texto, podendo ser localizado por meio da memória discursiva, ou seja, o reconhecimento de que dada formação social e ideologia caracteriza alguns termos, expressões e predicções inseridas no texto, chamando de heterogeneidade constitutiva. A autora trata o discurso direto, uma das formas de discurso relatado, como uma retomada de outra enunciação e não uma transmissão desinteressada de uma forma, reforçando a ideia de que as estratégias empregadas para a reprodução do discurso de outrem acarretam tons valorativos, representando assim uma tomada de posição. Em nossas análises, foi possível identificar efeitos de sentido produzidos através da inserção da voz de outrem no discurso dos discentes, tornando possível inferir diferentes tomadas de posição ideológicas por parte dos sujeitos participantes da entrevista.

A linguagem, portanto, para nosso estudo é um fenômeno não somente social e histórico, mas também ideológico. Portanto, os elementos linguísticos adquirem sempre novos significados, em função dos contextos sociais e históricos concretos em que são enunciados. Essa visão dinâmica da linguagem tem uma relação direta com a construção do sujeito, que se constitui pela assimilação das palavras e dos discursos de outros.

2.4.1.4 A compreensão da palavra para a Análise Dialógica do Discurso (do signo linguístico ao signo ideológico)

Alguns estudos sobre a língua/linguagem trataram a palavra dissociada do uso social, com significação rígida e imanente. Com os estudos dialógicos, “[...] a palavra reposiciona-se em relação às concepções tradicionais, passando a ser encarada como um elemento concreto da feitura ideológica” (STELLA, 2007, p. 178). Assim, para o Círculo, a palavra passa a ser compreendida de maneira inserida e vinculada

a sua história e, como um signo neutro, tem a habilidade de preencher qualquer função ideológica específica, em qualquer esfera de funcionamento e circulação da linguagem. Não podemos dissociar a noção de signo da de enunciado, pois é no seio dessa relação que se constrói o sentido (MEDVIÉDEV, 2012).

Já foi colocado acima que “[...] a interação discursiva/verbal é a realidade fundamental da língua” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 219) É preciso pensá-la não apenas enquanto sistema abstrato de formas linguísticas, mas em sua materialidade concreta, como um organismo vivo, produto da comunicação social, entre sujeitos reais, situados historicamente e atravessados por ideologias. No universo bakhtiniano, as palavras, entendidas como signos linguísticos, são mais do que um material como quando objeto da linguística, é “a própria comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 324) – cuja essência é, para o Círculo, o enunciado de verdade e as relações entre eles (dialógicas). Afinal, quando é estudada apenas como elemento do sistema da língua, em relação com outros elementos internos, ignora-se a ligação entre a palavra e a vida, entre o signo e os sujeitos que dele se valem para se comunicarem. É necessário, então, inseri-la no contexto de um enunciado concreto, dar-lhe um acabamento específico. Não nos interessa apenas as propriedades linguísticas do signo, nem seu significado dado e isolado, descolado do acontecimento da palavra num determinado contexto social. Por isso, nosso objeto de estudo não é o signo linguístico, interessa-nos, sim, o signo ideológico. A palavra, assim, tem sua carga axiológica: ela é sempre carregada de valoração e produz um juízo crítico, uma avaliação sobre algo. Volóchinov (2017, p. 181) afirma que

Na realidade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos verdade ou mentira, algo bom ou mal, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante. A palavra está sempre repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana.

Portanto, falar de palavra/signo, tomando como teoria a análise Bakhtiniana do discurso, significa considerar que todo signo presente no contexto importa para a compreensão responsiva do discurso, pelo fato deles apresentarem significados ideológicos, sendo o produto final desses significados parte da realidade do mundo. Assim a palavra França será sempre analisada enquanto lugar de conflito de pontos de vista distintos sobre a língua francesa, um conflito ideológico do atual e antigo, para ricos ou pobres, cuja natureza ideológica é excludente. Vale realçar que os diferentes pontos de vista que ali se entrecruzam não são individuais, mas constituem juízos de valor social. Sendo assim, a ideologia representa as esferas de produção imaterial

humana (manifestações superestruturais como a religião, o direito, a ética, a educação etc.), ou seja, “[...] qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social, mas também reflete e refrata outra realidade que se encontra fora de seus limites.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91) e essa ideologia não é de domínio do indivíduo, ela se cria no processo de interação discursiva.

A construção ideológica de um signo é dada em função do sentido que ele vai desempenhar ao refletir ou representar algo no mundo. “Tudo que é ideológico possui uma significação: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo. Onde não há signo também não há ideologia” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91). Volóchinov, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, usa como exemplo os instrumentos de produção da foice e do martelo, os quais, sozinhos, apresentam significados triviais, não representam um signo ideológico, mas, quando colocados juntos, como emblema da União Soviética, carregam “[...] uma significação puramente ideológica” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 92). Assim, a transformação desses objetos e fenômenos concretos em produtos ideológicos só ocorre quando eles adquirem sentido para além de sua existência material, quando passam a significar algo, para alguém, num dado contexto sócio-histórico – quando são revestidos de sentido simbólico, de um valor social.

Para o Círculo, a compreensão de um signo acontece quando o aproximamos de outros signos já conhecidos e essa corrente ideológica se manifestará na consciência individual de cada sujeito. “A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e suas leis” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97). As palavras, portanto, deixam de ser mera “representação” da realidade (apenas um reflexo de elementos que a constituem), e se tornam refrações da mesma, isto é, são deformadas pelo ponto de vista daqueles que a empregam no ato comunicativo e que produz, portanto, uma avaliação sobre o signo, transformando-o em signo ideológico.

Como o signo consegue “refletir” a realidade presente, ele também registra as transformações sociais e será, desse modo, um indicador dessas mudanças na sociedade. Importa-nos, então, essa natureza social e dinâmica do signo ideológico, não apenas aquilo que se repete historicamente no senso comum que se construiu em torno dele.

A palavra é o meio em que ocorrem as lentas acumulações quantitativas daquelas mudanças que ainda não tiveram tempo de

alcançar uma nova qualidade ideológica nem de gerar uma nova forma ideológica acabada. A palavra é capaz de fixar todas as fases transitórias das mudanças sociais, por mais delicadas e passageiras que elas sejam. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 106)

Assim a ideologia é o resultado do universo dos produtos do “espírito” humano, sua cultura imaterial e suas formas da consciência social, “[...] a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política são ideologias” (FARACO, 2009, p. 46). Ao se realizar no processo de comunicação, todo signo ideológico é determinado pelo horizonte social de uma época e de um grupo social e ao chamar a atenção da sociedade, recebe uma ênfase valorativa. Portanto, “[...] somente aquilo que adquiriu um valor social poderá entrar no mundo da ideologia, tomar forma e nele consolidar-se.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 111). O sentido dos enunciados traz sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo. De modo que não existe enunciado não ideológico, neutro e, como já foi exposto, tudo que é ideológico possui um significado, um signo.

O domínio da ideologia coincide com o domínio dos signos, eles são mutuamente correspondentes. Ali onde um signo se encontra, encontra-se também ideologia. A palavra é o fenômeno ideológico *par excellence*, qualquer palavra, desde que situada em enunciados concretos, é um signo ideológico, manifesta-se cercada de qualificações, vozes sociais e acentos apreciativos, assumindo a função ideológica de acordo com seu contexto (científico, estético, moral, religioso). Mas é na comunicação cotidiana onde ela mais é usual e, como material único para cada indivíduo de sua consciência individual, “[...] é necessária uma análise profunda e detalhada da palavra na qualidade de signo social, com o propósito de compreender a sua função como meio da consciência” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 100). Nenhum signo cultural está isolado se for compreendido e ponderado. A consciência sempre saberá encontrar uma aproximação verbal, dessa forma, a palavra está presente em todo ato de compreensão e de interpretação.

Portanto, é na materialidade do signo que se estudam os processos e produtos da cultura imaterial. A criação ideológica é sempre social e histórica. A ideologia não pode ser estudada desvinculada da realidade prática dos seres humanos e o produto da criação ideológica é sempre um signo e, para estudá-lo, é preciso situá-lo nos processos sociais globais que lhe dão significação, portanto o que faz de cada enunciado um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciado. Ou seja, todo discurso carrega em si respostas/valores de outros discursos já ditos,

mesmo que estes não sejam nitidamente perceptíveis. Contudo, apesar dessa relação dialógica entre os discursos, segundo o autor, cada discurso também se manifesta de forma única e irrepitível, uma vez que é decorrente de situações e eventos únicos e surgem em contextos diferentes. Portanto se palavra enquanto signo ideológico “[...] permanece no diálogo contínuo, no qual ela será ouvida, respondida e reapreciada.” (BAKHTIN, 2011, p. 356), nossas análises não podem almejar mais do que resgatar alguns fios da trama dialógica do discurso sobre a França – já que esgotar seus sentidos potenciais jamais seria possível.

Assim é importante ressaltar que um enunciado não se constrói apenas considerando seus elementos linguísticos, mas sim a partir de toda uma carga extraverbal a ele relacionada, incluindo os interlocutores, a relação entre eles, seus pressupostos, seus conhecimentos de mundo, além de toda particularidade extraverbal que integra a situação, compondo o contexto do qual o discurso emerge.

Compreender e correlacionar a existência real, base discursiva, ao contexto do qual o discurso emerge (superestrutura) é o ideal de análise para a teoria aqui adotada, pois compreendemos que, ao utilizar a língua, mobilizamos valores e crenças que são expostos e refletem a visão de um grupo social a que pertencemos, sendo originária do encontro entre sujeitos. Os significados, portanto, são construídos pela ação do sujeito no mundo e no partilhar de outras vozes de onde surgem os signos sociais, sendo estes fatores constituintes da identidade e da consciência social. Dessa maneira, compreende-se que a consciência individual do sujeito se constrói através do diálogo social, encontrando-se impregnada de discurso ideológico. As modificações ocorridas na base — realidade socioeconômica — transformam as superestruturas e suas ideologias e estas últimas alteram as identidades sociais. Por conseguinte, a identidade está em constante reconstrução, modificada e construída, com o outro no âmbito social. Para Bakhtin (2017), a linguagem é o elo interlocutor entre a base e a superestrutura e, na medida que ela está presente na psicologia social que é, justamente,

[...] o universo de *discursos verbais* multiformes que abarca todas as formas e todos os tipos de criação ideológica estável: as conversas dos bastidores, a troca de opinião no teatro, no concerto e em todo tipo de reuniões públicas, nas conversas informais e eventuais, o modo de agir verbalmente aos acontecimentos da vida e do dia a dia, a maneira verbal interna de estar consciente sobre si mesmo e sobre a sua posição social etc, etc. (BAKHTIN, 2017, p. 107).

Analisar como o contexto do qual o discurso emerge determina o signo, e como o signo reflete e refrata a existência em formação é o principal interesse do Círculo. Afinal, “[...] a importância de uma mudança ideológica deve ser definida no contexto da ideologia correspondente, considerando que qualquer área ideológica é uma totalidade que reage com toda a sua composição à alteração da base” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 104). Por isso a importância de trabalharmos com sequências de materiais prévios, a fim de observar a formação dialética de uma sociedade real, que se inicia na base e termina na superestrutura.

Como já mencionamos, a palavra enquanto signo ideológico é de extrema importância, dada a sua onipresença social, pois, para Volóchinov (2017), na palavra se realizam os inúmeros fios ideológicos que penetram todas as áreas da comunicação social. Sendo ela a mais sensível indicadora de mudança social. Através delas, pode-se ver o caminho percorrido por uma mudança ideológica. Porque, para o Círculo, viver é agir, pois é na palavra, no gesto, no ato que são acumuladas as mudanças e alterações que depois encontram sua expressão em produtos ideológicos acabados. O signo surge no processo de interação entre indivíduos socialmente organizados, assim, acompanhar a vida social do signo verbal é condição para compreender o processo de sua transformação e de sua refração dialética.

Como já explicitamos, a interação verbal é uma atividade humana fundamental que se materializa através de enunciados concretos, vivos e dinâmicos, posto que esses enunciados envolvem sujeitos inseridos sócio historicamente, ou seja, que falam de um determinado lugar, a partir de campos sociais específicos. Seus enunciados trazem na sua essência visões de mundo, ênfase valorativa e ideologias que contribuem para dar sentido às palavras escolhidas naquela situação de fala. Fazendo deste enunciado um evento único, pois o sentido de suas palavras ou palavra e o resultado da escolha de todos os elementos verbais e não-verbais, que estão presentes naquele contexto, pertencem ao “instante histórico” ao qual ele faz parte (VOLÓCHINOV, 2017, p. 134).

Assim, quando se trata de analisar, na perspectiva do Círculo, o processo de produção de sentidos de uma palavra, entendida como signo ideológico, faz-se necessário haver uma distinção entre significação e tema. A esse sentido único e irreiterável da palavra no enunciado Bakhtin chama de tema da enunciação concreta, enquanto que a significação é seu sentido tomado do sistema da língua, dicionarizado. Ou seja, significação é apenas uma dimensão do signo (ou do enunciado),

caracterizada por seus “[...] elementos repetíveis e idênticos a si mesmos em todas as ocorrências”, e é fruto de uma convenção social (VOLÓCHINOV, 2017, p. 228), de modo que significação é apenas um sentido potencial, historicamente construído e reiterado até sua estabilização. Para Medviédev (2012, p. 183), “[...] entre a realidade da palavra isolada e seu significado há uma ruptura” quando de sua dicionarização, pois esse signo perde sua ligação com a vida, torna-se fruto de uma convenção. Essa dicionarização é de natureza normativa e se apresenta descontextualizada, como um recorte único da realidade, como uma tentativa de congelar os sentidos de um signo, restringindo suas possibilidades de significar. Na perspectiva do Círculo, é possível chamar esses sentidos possíveis (de um signo ou de um enunciado) de temas e seus sentidos convencionais, relativamente estabilizados, de significação. Assim, pode-se dizer que o tema é dinâmico e a significação é estática. Volóchinov (2017) ressalta:

O tema é um complexo sistema dinâmico de signos que tenta se adequar ao momento concreto da formação. O tema é uma reação da consciência em constituição para a formação da existência. A significação é um artefato técnico de realização do tema. Evidentemente, é impossível traçar um limite absoluto e mecânico entre tema e significação. Não há tema sem significação, como não há significação sem tema. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 229)

O tema, portanto, deve apoiar-se em alguma significação estável, caso contrário ele perderá sua conexão com aquilo que veio antes e que veio depois, ou seja, perderá seu sentido. O tema é, então, sentido atualizado de acordo com as condições de produção de cada enunciado em que um signo se manifesta e, por isso, graças a seu caráter dinâmico e flexível, se diferencia da significação, apesar de não que há significação sem tema. Essa significação contextual do tema é o que se chama de ênfase valorativa ou acento apreciativo ou de valor, determinada “[...] pela situação imediata em cujo quadro se desenvolve a conversa” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 139). O tema pertence a uma enunciação, mas ele se realiza somente através dos acentos apreciativos.

Portanto, vivemos em um mundo de linguagens, só achamos sentido naquilo que é semiotizado, a significação dos signos tem sempre uma dimensão axiológica, e nossa relação com o mundo é atravessada de valores. Qualquer palavra ou enunciado concreto encontra o objeto a que ele se refere já envolto por uma atmosfera de discursos. “Nossas palavras não tocam as coisas, mas penetram na camada de discursos sociais que recobrem as coisas.” (FARACO, 2009, p. 49). Os signos refletem e refratam outra realidade, que lhe é exterior. Com eles não somente é possível

descrever o mundo, como também o construímos e o fazemos isso de maneira heterogênea, dadas as diferentes experiências concretas dos grupos humanos, criam-se várias verdades mutuamente contraditórias. Para o Círculo de Bakhtin, não é possível significar sem refratar. Isso porque as significações

[...] não estão dadas no signo em si, nem estão garantidas por um sistema semântico abstrato, único e atemporal, nem pela referência a um mundo dado uniforme e transparente, mas são construídas na dinâmica da história e estão marcadas pela diversidade de experiências dos grupos humanos, com suas inúmeras contradições e confrontos de valorações e interesses sociais. (FARACO, 2009, p. 51)

Bakhtin em “o discurso no romance” (2015) trata esse tema da refração como a atmosfera multidiscursiva que recobre qualquer objeto da realidade, dando a ele múltiplos nomes, definições e julgamentos de valor. Neste texto, ele utiliza ainda a expressão vozes sociais ou línguas sociais, entendemos aqui como complexos semióticos-axiológicos com os quais determinado grupo humano diz o mundo. Para Bakhtin, a linguagem é axiologicamente saturada e um fenômeno sempre estratificado pelos índices sociais de valor, oriundos da diversificada experiência sócio-histórica dos grupos sociais. Assim, língua é um conjunto indefinido de vozes sociais ou plurilinguismo ou heterodiscurso.

No entanto, mais importante do que o heterodiscurso é a dialogização das vozes sociais. As formas como essas vozes apresentam-se nos discursos foram, primeiramente, discutidas por Bakhtin (2013), quando este autor organizou a sua teoria, trabalhando as formas de citação das outras vozes na narração, apontando-as como discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre. O encontro sociocultural dessas vozes de maneira multiforme e a dinâmica que aí se estabelece, formando novas vozes sociais.

Essas vozes estão em uma intrincada cadeia de responsividade: os enunciados, ao mesmo tempo em que respondem ao já dito, provocam continuamente as mais diversas respostas, pois o universo da cultura é intrinsecamente responsivo e se move como um grande diálogo. Ele não se constitui fora da memória discursiva, possui um receptor presumido, o “auditório social”, o “superdestinatário” ou “terceiro” e é heterogêneo, sendo essa heterogeneidade mostrada ou não.

3 METODOLOGIA

A metodologia aplicada buscou fornecer os instrumentos necessários para a realização de uma pesquisa qualitativa da análise dos dados, na qual este estudo se insere. Caracterizamos, para isso, nosso campo de estudo, bem como os sujeitos investigados, nossos procedimentos de análise e, por fim, descrevemos os instrumentos e categorias de análise utilizados para a coleta de dados.

Etimologicamente, metodologia é o estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer ciência (DEMO, 1981). Nossa pesquisa foi realizada através da coleta de dados adquiridos por entrevistas semiestruturadas. A realização dessa pesquisa foi um grande desafio, porque levamos em consideração vários fatores objetivos e subjetivos, mas, principalmente, pelo fato de que a avaliação qualitativa ocorre em uma realidade dialética e, assim, o modo como o pesquisador interpretou os dados foi de grande importância para este estudo.

Esta pesquisa se baseia no Círculo de Bakhtin, que compreende as ciências humanas como ciências do texto (enunciado), uma vez que a atividade científica enquanto criação ideológica produz texto, o qual “[...] só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo” (BAKHTIN, 2011, p. 401).

A especificidade dessa abordagem reside na busca de caminhos teórico-metodológicos para abarcar as particularidades discursivas que apontam para a relação entre o externo e o interno na linguagem. Disso decorre que, ao estudar o discurso, é preciso que consideremos os seguintes pressupostos sobre a natureza da língua e da linguagem:

[...] a língua é um processo ininterrupto de formação, realizado por meio da interação sociodiscursiva dos falantes; as leis da formação da língua não são, de modo algum, individuais e psicológicas, tampouco podem ser isoladas da atividade dos indivíduos falantes; a criação da língua não coincide com a criação artística ou com qualquer outra criação especificamente ideológica. No entanto, ao mesmo tempo, a criação linguística não pode ser compreendida sem considerar os sentidos e os valores ideológicos que a constituem; a estrutura do enunciado é uma estrutura puramente social. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 224)

Interessa aos pesquisadores da perspectiva bakhtiniana compreender o processo de produção enunciativa e as estratégias inerentes a este processo. Considera-se, portanto, a esfera social, o contexto imediato e o contexto mais amplo,

que marcam a heterogeneidade dos sujeitos, os lugares e as posições sociais historicamente construídos e que atuam sobre as relações estabelecidas na interação dialógica, determinando as condições de produção verbal. Não se objetiva, aqui, portanto, provar uma teoria, uma recorrência ou mesmo evidenciar pontos coincidentes e dissidentes entre discursos. Busca-se compreender a heterogeneidade da língua, reconhecendo suas normas e imprevisibilidades. O trabalho metodológico, analítico e interpretativo com textos e discursos se dá, assim, a partir de um conjunto de ações na qual se torna imprescindível:

a possibilidade de esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indiciam sua heterogeneidade constitutiva assim como a dos sujeitos aí instalados. (BRAIT, p. 13, 2012).

Sabendo-se que nenhuma ideologia pode aparecer fora dos signos e que, portanto, nenhum signo está despido de ideologia, o salto proposto ao estudo da linguagem sob essa perspectiva foi o de observá-la em uso, na combinatória das dimensões da langue e da parole, do social / sistêmico e do “individual”, conforme Brait (2006, p. 48), como forma de “[...] pensar o homem, as culturas, a produção do conhecimento, as particularidades das atividades humanas, o papel da linguagem e das interações sociais na construção dos sentidos, a alteridade como condição de identidade.” Desse modo, o objeto de estudo se constitui nas relações interdiscursivas tecidas no campo de pesquisa. O movimento dialógico que se instaura nessas relações torna-se, ao mesmo tempo, estranho e familiar ao pesquisador. Em outras palavras, o pesquisador é aquele —que recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la (AMORIM, 2001, p. 26). É no movimento de distanciamento e aproximação que o pesquisador assume uma posição que lhe é exterior — exotópica, no dizer de Bakhtin — e sem a qual não há construção do conhecimento. Deste modo, guiamo-nos nas nossas análises pelas exigências metodológicas apontadas por Volóchinov (p. 110, 2017):

1) Não se pode isolar a ideologia da realidade material do signo (ao inseri-lo na “consciência” ou em outros campos instáveis e imprecisos). 2) Não se pode isolar o signo das formas concretas da comunicação social (pois o signo é uma parte da comunicação social organizada e não existe, como tal, fora dela, pois se tornaria um simples objeto físico). 3) Não se pode isolar a comunicação e suas formas da base natural.

A escolha da entrevista para a coleta de dados foi definida por entendermos que ela iria ser a melhor forma de investigar nosso problema de pesquisa e aplicarmos nossa escolha teórica para a análise dos dados, pois geralmente

[...] a entrevista é indicada para buscar informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos ou ainda para complementar informações sobre fatos ocorridos que não puderam ser observados pelo pesquisador, como acontecimentos históricos ou em pesquisa sobre história de vida, sempre lembrando que as informações coletadas são versões sobre fatos ou acontecimentos. (MANZINI, 2004)

Entendendo, assim, que nossos objetivos de pesquisa se referem a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória ou pensamento das pessoas, acreditamos que, através de entrevistas semiestruturadas, poderíamos desenvolver, a partir de um roteiro previamente definido, uma conversa amigável com nossos entrevistados. Pois como afirma Manzine (1991, p. 150) “entrevistar significa envolver-se em processo de interação, significa interagir”.

3.1 PARADIGMA ORIENTADOR

Para escolher uma epistemologia em ciências humanas que sustente a filosofia da linguagem trazida por Mikhail Bakhtin, devemos pensar especificamente sobre o objeto de estudo que orienta essas pesquisas. Para Bakhtin (2011), o objeto de estudo de Ciências Humanas é “[...] o ser expressivo e falante. Esse ser nunca coincide mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado” (BAKHTIN, 2011, p. 395). Compreende-se, então, que, como temos a teoria dialógica como cerne das nossas análises, estudamos a linguagem e sua manifestação viva. Portanto, ao considerarmos um enunciado como ponto de partida para uma pesquisa em ciências humanas, estamos, antes de tudo, olhando para sujeitos que, em determinado momento sócio-histórico e ideológico, ancoraram sua intenção enunciativa, validando o seu projeto de dizer, como bem pontuou Bakhtin em *Estética da Criação Verbal* (2011):

[...] estamos interessados na especificidade das ciências humanas, voltado para pensamentos, sentidos e significados dos outros, etc. realizados e dados ao pesquisador apenas sob a forma de texto. Independente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida (BAKHTIN, 2011, p. 308).

Adotamos, assim, a pesquisa de campo com uma abordagem metodológica qualitativa que visa a interpretar e descrever os dados do estudo em foco. A pesquisa

no paradigma qualitativo implica que se enfatizem as qualidades, os processos e os significados dos objetos de estudo, ressaltando a natureza socialmente construída da realidade e a relação entre pesquisador e pesquisado.

Para conseguir nossos dados, recortamos a realidade e selecionamos as informações necessárias e significativas. Para isso, fez-se necessário, explicitar os meios de transformação dessas informações em dados e, dessa operação, dependeram as respostas possíveis às questões da pesquisa. Assim, os dados coletados foram transcritos e selecionados de acordo com temas, já que a abordagem qualitativa possui foco no significado, buscando, assim, compreender como significados relativos às ações e à existência de determinados sujeitos são construídos por eles.

Nesse sentido, apoiamo-nos na pesquisa qualitativa por saber que sua preocupação é analisar e interpretar aspectos mais profundos do comportamento humano, descrevendo sua complexidade (LAKATOS; MARCONI, 2008, p. 269). De modo que, tomando o nosso problema de pesquisa, escolhemos essa metodologia, pois entendemos que “[...] a teoria deve tanto sugerir perguntas como indicar possibilidades de interpretação, servindo de referencial para os resultados que vão sendo utilizados” (SUASSUNA, 2009, p. 348). Assim, na pesquisa qualitativa, aqui adotada, encontramos em sua característica básica, que é a seleção de dados relevantes para o progresso da pesquisa e a possibilidade de indicar as múltiplas construções da realidade, possibilidades de interpretações para as perguntas sugeridas a partir da teoria adotada.

Suassuna (2009) explica ainda que a pesquisa qualitativa vem sendo aplicada por uma esfera no campo das Ciências Sociais devido à preocupação em se “[...] explicar os meandros das relações sociais, considerando que a ação humana depende estreitamente dos significados que lhe são atribuídos pelos atores sociais” (SUASSUNA, 2009, p. 348). Denzin e Lincoln (2006) apontam que, mesmo com a patente necessidade de encarar a pesquisa qualitativa inserida no complexo âmbito histórico, é possível oferecer uma “definição genérica” baseada em seus aspectos basilares, afirmando ela constituir “uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste, assim, em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Minayo (1994) defende, que o método trabalha com “[...] um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO,

1994, p. 21) a tal ponto da realidade que não pode ser quantificado, por entender que a ação humana é encarada como intencional e reflexiva, e só pode ser compreendida a partir da consideração das motivações que norteiam os atores sociais inseridos no contexto de ocorrência do fenômeno. Portanto, as questões levantadas e os problemas iniciais servirão de guia para a coleta e a análise dos dados, podendo surgir depois novas direções e novos objetos de estudo.

Nosso procedimento investigativo teve, portanto, enfoque interpretativo. A fim de dar conta de aspectos da teoria de Bakhtin, nos identificamos ainda com a perspectiva trazida por Freitas (2002), que propõe uma abordagem de pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico. De modo que devemos considerar que todo conhecimento é construído na inter-relação entre indivíduos, sendo a produção de conhecimento durante uma pesquisa um processo socialmente compartilhado, implicando o desenvolvimento mútuo.

Assim o próprio pesquisador, ao fazer parte da situação de pesquisa, não se encontra em um lugar neutro, devendo ter os inevitáveis efeitos provocados por suas ações considerados no momento de análise, pois cabe a ele reconhecer, na materialidade linguística, os indícios, os vestígios ou pistas dos processos discursivos aí inscritos, buscando explicitar os mecanismos que remetem a língua à história para que a primeira signifique. E é por meio do exercício de exotopia que fizemos a nossa interpretação. Ao analisar os dados coletados em um contexto em que atuo como professora, não apenas existe uma outra dimensão espaço-temporal, mas também uma outra constituição de vozes sociais: da então professora para a de pesquisadora, cujo discurso está presente ao longo de todo este trabalho. Amorim (2001), assim, explica a relação entre pesquisador e sujeito pesquisado: Pesquisador e sujeito pesquisado são ambos produtores de texto, o que confere às Ciências Humanas um caráter dialógico. O fundamental é que a pesquisa não realize nenhum tipo de fusão dos dois pontos de vista, mas que mantenha o caráter de diálogo, revelando sempre as diferenças e a tensão entre eles. Importante ainda ressaltar que esse diálogo não é simétrico e aqui reaparece o conceito de exotopia. O pesquisador deve fazer intervir sua posição exterior: sua problemática, suas teorias, seus valores, seu contexto sócio-histórico, para revelar do sujeito algo que ele mesmo não pode ver. (AMORIM, 2001, p. 98)

Acreditamos ser possível compreender determinados fenômenos a partir da perspectiva singular de cada participante situado e envolvido na investigação,

possibilitando-nos visualizar a relação do individual com o social, do local com a totalidade. Daí a relevância do conceito de recorte, já que não há discursos fechados em si mesmos, mas processos discursivos dos quais se pode recortar e analisar estados e modos de funcionamento (ORLANDI, 1999). Analisamos os enunciados, remetendo o discurso à exterioridade, com a situação de produção, a qual envolve as diferentes vozes, cujo sujeito é atravessado, adotando como categorias de análise o dialogismo, a significação, o acento apreciativo, a exotopia e o tema que surgiram nesses enunciados.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS

O presente trabalho utiliza como dados de análise as transcrições das entrevistas produzidas por alunos e ex-alunos do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa da UFPE. Esses sujeitos pertencem ou pertenceram ao corpo discente dessa Universidade que começou sua trajetória em 1946, primeiramente conhecida como Universidade do Recife. No ano de 1965, a Universidade do Recife passou a integrar o Sistema Federal de Educação do país, passando a denominar-se Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), na condição de autarquia vinculada ao Ministério da Educação. A UFPE possui, hoje, 12 Centros Acadêmicos, sendo 10 na capital, 01 em Vitória de Santo Antão (Centro Acadêmico de Vitória – CAV) e 01 em Caruaru (Centro Acadêmico do Agreste – CAA). O curso de Letras foi criado pela lei federal nº 1.254 de 04 de dezembro de 1950, no Departamento de Letras da Faculdade de Filosofia de Pernambuco. Atualmente, são ofertados cursos de bacharelado (com ênfase em estudos linguísticos e literários) e de licenciatura (Letras-Português, Letras-Inglês, Letras-Francês e Letras-Espanhol).

Uma vez que lidamos diretamente com seres humanos, nossa pesquisa se encontra devidamente registrada na Plataforma Brasil e foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O desenvolvimento deste trabalho foi iniciado após o consentimento do CEP, que foi dado através da emissão de um Parecer Consubstanciado⁴ favorável e somente após

⁴ Número do Parecer emitido pelo CEP com a finalidade de conceder o desenvolvimento da presente pesquisa: 07765319.1.0000.5208.

isso, foram feitas as entrevistas que contaram com sujeitos que aceitaram participar voluntariamente de entrevistas de pesquisa qualitativa semiestruturadas individuais.

A fim de descortinar o dialogismo presente no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa acerca da maneira como eles enxergavam a língua e cultura francesas, selecionamos, como já afirmado antes, discentes desse curso de 3 grupos diferentes (ingressantes, evadidos e egressos). Não se tratou de fazer uma pesquisa longitudinal, tratou-se, sim, de realizar entrevistas com corte transversal.

Durante o processo de elaboração do projeto para o CEP, foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão para auxiliar na elaboração de um perfil de participante que satisfaça as necessidades da pesquisa. Como critérios de inclusão, estabelecemos que todos os participantes seriam ou já teriam sido alunos matriculados no Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa ou Licenciatura em Português-Francês da UFPE. Como critérios de exclusão, decidimos que não seriam selecionados alunos que não estivessem devidamente matriculados no período de escolha do pesquisador ou que nunca tivessem sido matriculados no Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa ou Licenciatura em Português-Francês da UFPE.

As entrevistas de pesquisa realizadas tiveram, como já mencionamos, cunho qualitativo, o que implica a comunhão com os pressupostos orientadores da abordagem adotada aqui, priorizando, assim, aspectos, na nossa investigação, diferentes dos que outras abordagens destacariam.

A princípio, havíamos pensado em selecionar 15 participantes, sendo 5 para cada etapa escolhida, porém devemos registrar a dificuldade em encontrar ex-alunos. Assim, contamos somente com 13 alunos e ex-alunos do Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa da UFPE. Em decorrência da metodologia empreendida, julgamos que esse quantitativo de voluntários oferece uma quantidade representativa de dados sem que haja prejuízo no tratamento qualitativo e interpretativo das respostas geradas nas entrevistas com o objetivo de desvelar, por meio da análise de entrevistas semiestruturadas, disponíveis no anexo, as vozes sociais no discurso desses discentes.

O grupo de 13 voluntários da pesquisa foi formado por 5 alunos ingressantes, sendo dois participantes do sexo masculino e três do sexo feminino; 5 alunos egressos, dois do sexo masculino e três do sexo feminino e 3 ex-alunos que

abandonaram o curso, dois do sexo masculino e um do sexo feminino. Os participantes demonstraram diferentes maneiras de lidar com a situação de entrevista. Os ingressantes, provavelmente por serem recém-chegados ao curso e não conhecerem a pesquisadora, se mostravam tímidos, fazendo com que a pesquisadora utilizasse imagens⁵ que os remetessem aos estereótipos franceses, a fim de melhor preparar o contexto das entrevistas.

Os egressos ficaram mais tranquilos para participar da entrevista, uma vez que já haviam estudado com a pesquisadora, o que fez com que ela não precisasse das imagens. Dentre os egressos, três deles eram recém-formados, mas ainda frequentavam a universidade, sendo dois deles ligados ao Núcleo de Línguas e Culturas (NLC) do Departamento de Letras da UFPE e outro atuante no curso Letras-Francês dessa Universidade como Professor Substituto na época da entrevista. Os outros dois já haviam se formado há mais tempo. Com um a pesquisadora marcou a entrevista em um local público perto de sua residência e com o outro a pesquisadora encontrou no Centro de Artes e Comunicação (CAC), quando ela veio resolver um problema burocrático de sua graduação. A maior dificuldade que encontramos ficou por conta dos evadidos, a pesquisadora conseguiu somente três, dois que haviam migrado de curso e um terceiro, com o qual ela mantinha contato através de uma rede social.

Os participantes receberam resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa durante todo o período de realização, bem como tiveram total liberdade para, a qualquer momento, interromper sua participação na pesquisa sem qualquer dano. Foi possível que os participantes experimentassem algum sentimento de timidez por estarem sendo analisados ao longo das respostas às perguntas das entrevistas. O pesquisador responsável se comprometeu em tentar minimizar os riscos de os participantes experimentarem este tipo de sensação ao determinar que as entrevistas fossem realizadas em lugares reservados e silenciosos, consistindo assim em um espaço confortável para todos. Também não foi permitida a presença de outros indivíduos, que não os participantes, durante as entrevistas, sendo um momento em que estiveram presentes apenas o pesquisador responsável e o(a) participante da pesquisa.

⁵ Essas imagens encontram-se no apêndice desse trabalho.

Não houve benefícios diretos na participação da pesquisa. No entanto, indiretamente, os participantes se beneficiaram por colaborarem com a expansão do conhecimento e com um estudo que visou compreender as aspirações de discentes da UFPE. Além disso, foi assegurado aos participantes o acesso aos resultados e discussões posteriores suscitadas pelo trabalho de pesquisa.

Os dados desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação de todos os voluntários.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Nossos objetivos de pesquisa se referem a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória ou pensamento das pessoas, uma vez que foi no dialogismo presente no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras-Francês que pudemos enxergar como eles concebem a língua e cultura francesas e sua influência na escolha da profissão. Assim, os procedimentos de análise emergiram a partir da observação dos dados para a posterior delimitação das categorias bakhtinianas que poderiam embasar nossa pesquisa, dando-lhe um caráter indutivo. Escolhemos a entrevista como procedimento de coleta de dados, pois não a consideramos como uma simples técnica, mas uma interação que pressupõe o envolvimento no processo de interação entre pessoas, compreendemos também que a entrevista semiestruturada, pode, segundo Manzini (1991, p. 154), fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas, sendo, portanto, a maneira que achamos mais indicada para adquirir nossos dados.

Segundo Gilbert (1980), a coleta de dados realizada através da entrevista demanda uma atuação do pesquisador no desenvolvimento da interação com o entrevistado. A fim de melhor nos beneficiarmos da coleta de dados, fizemos uma entrevista piloto que nos guiou na melhoria de nossa postura enquanto entrevistador. Essa entrevista, embora tenha sido descartada, foi fundamental para nos ajudar a elaborar o roteiro dos temas e as perguntas.

Para manter um relacionamento confiável entre o entrevistador e o entrevistado, em todo início de entrevista, explicávamos sua finalidade, a importância

da pesquisa para a comunidade e o caráter sigiloso da informação, dando início a uma comunicação positiva e dando indícios para que o entrevistado construísse o seu papel na entrevista (MANZINI, 1991, p. 151). Fizemos um roteiro de entrevista e selecionamos imagens⁶ que remetessem a estereótipos da língua e cultura francesas, a fim de desconstruir o entrevistado. Essa fase exigiu pouca elaboração mental por parte do entrevistado e somente aos poucos começamos a elaborar questões mais difíceis quanto à escolha da profissão e suas perspectivas. Manzini (2003) salienta que é possível um planejamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro serviu, então, além de coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante.

Ao expor os tipos de perguntas na entrevista semiestruturada Triviños, (1987, p. 150), aponta duas vertentes teóricas: fenomenológica ou histórico-estrutural (dialética). Para ele a fenomenológica tem o objetivo de atingir o máximo de clareza nas descrições dos fenômenos sociais. Assim, perguntas descritivas ajudariam na revelação de significados dos comportamentos dos sujeitos de determinados meios culturais. Já na vertente histórico-cultural (dialética), as perguntas seriam explicativas ou causais, pois o objetivo desse tipo de pergunta seria determinar razões imediatas ou mediatas do fenômeno social. Acreditamos que essa última deveria ser nossa linha de teoria para a elaboração de nossas perguntas, pois, em uma perspectiva bakhtiniana, considera-se a esfera social, o contexto imediato e o contexto mais amplo que marcam a heterogeneidade dos sujeitos, os lugares e as posições sociais historicamente construídos, e que atuam sobre as relações estabelecidas na interação dialógica, determinando as condições de produção verbal. Assim, produzimos um roteiro de entrevista (ver no apêndice), para o qual elaboramos perguntas explicativas ou causais, a fim de obter material para a nossa pesquisa.

Antes de começar as entrevistas, mostramos algumas imagens que poderiam remeter aos estereótipos franceses e outras que traziam imagens não tão conhecidas sobre a cultura e a sociedade francesa. Sentimos necessidade de usar essa estratégia com alguns sujeitos, principalmente os ingressantes, para conseguir inseri-los no contexto da pesquisa. Assim, o entrevistado teve que escolher 3 imagens, dentre as apresentadas, que os remetesse à França.

⁶ Tanto o roteiro, quanto as imagens estão no apêndice desta tese.

Após cada entrevista, fazíamos sua transcrição, levando em consideração as convenções abaixo:

Tabela 2 – Convenções de transcrição

/ // ///	pausas de duração variável.
MAIÚSCULAS	palavras ou segmento acentuado.
no::n	som alongado.
Xx	segmento inaudível.
[entre colchetes]	intervenções breves no turno de fala do outro.
?	entonação de pergunta.
Itálico	palavras estrangeiras.
[...]	 corte no enunciado.

Fonte: Elaborada pelo autor.

O tempo médio aproximado das entrevistas foi de 18 min, o que gerou um corpus de quase 4 horas. Uma escuta atenta das entrevistas e uma minuciosa leitura da transcrição nos fez perceber a necessidade, por uma questão metodológica, de organizar os dados em blocos temáticos. Para tanto, foi preciso recuperar o contexto de sua produção, pois somente com a compreensão ativa é possível apreendê-lo e compreender o enunciado do aluno. Embora o roteiro das entrevistas, anexado nesta tese, seguisse quase o mesmo padrão na escolha das perguntas, alguns alunos antecipavam respostas a perguntas que ainda seriam feitas, fugiam ao tema, bem como se contradiziam ao longo da entrevista. Assim, decidimos organizar os dados em dois blocos temáticos:

1. O que sabem/ pensam sobre a língua e cultura francesas;
2. O curso e a profissão.

É essencial mencionar também alguns pontos relativos à disposição dos recortes transcritos das entrevistas. A fim de facilitar a visualização dos trechos analisados, achamos importante destacar em negrito as partes do recorte que consideramos mais relevantes para ilustrar as nossas conclusões e disponibilizar as perguntas da entrevistadora juntamente com as respostas dos participantes, a fim de esclarecer a relação entrevistador-entrevistado, embora nosso foco na análise tenha sido sempre o aluno. Devido à extensão de algumas respostas, foi utilizado “[...]” para omitir fragmentos que não eram relevantes nas nossas discussões de análise. No corpo das discussões propostas a partir dos recortes, utilizamos “<<>>” para retomar segmentos de fala em análise.

E por fim, alguns recortes comuns para diferentes grupos foram tratados em uma nova seção, com o intuito de melhor explorar sua intercessão e dialogismo. Outra questão importante na disposição dos recortes é a sigla de abertura da fala de cada participante na situação social de entrevista. As falas dos entrevistados foram precedidas por Ing1, Ing2, Ing3, Ing4 e Ing5 quando se tratou de ingressantes, e por Eva1, Eva2 e Eva3 para os discentes evadidos e Egr1, Egr2, Egr3, Egr4 e Egr5 para os egressos. A fala da entrevistadora está identificada por P.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O fato de o objeto de pesquisa ser escolhido pelo próprio pesquisador, de certa forma, desmistifica o caráter de neutralidade dele perante a sua pesquisa, já que, na maioria das vezes, a escolha do objeto revela as preocupações científicas do pesquisador, que seleciona os fatos a serem coletados, bem como o modo de recolhê-los. O ponto de partida da nossa investigação científica, baseou-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento, foi necessário, num primeiro momento, fazermos uma pesquisa bibliográfica. Para tanto, fizemos um levantamento sobre as pesquisas já existentes que pudessem nos ajudar com nosso problema. Num segundo momento, enquanto docente do curso e dos alunos entrevistados há mais de cinco anos, a pesquisadora realizou uma observação dos fatos que a levaram ao problema da pesquisa. Esse tipo de observação ajudou a pesquisadora a “[...] identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (LAKATOS, 1996, p. 79) e, num terceiro momento, o pesquisador fez contato com os alunos que poderiam fornecer

dados subjetivos através de entrevistas. A entrevista é, portanto, como um “[...] processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”, (HAGUETTE, 1997, p. 86)

A preparação da entrevista foi uma das etapas mais importantes da nossa pesquisa, que tomou bastante tempo e exigiu alguns cuidados, entre eles, destacamos: a espera de sua aprovação pelo Comitê de Ética da UFPE, o que deu a garantia ao entrevistado do segredo de suas confidências; a entrevista piloto que colaborou com um melhor planejamento, a fim de alcançar o objetivo da tese; a preparação específica que consistiu em organizar o roteiro, as questões importantes e algumas imagens sobre a França⁷ que ajudaram estimular a memória dos pesquisados; a escolha dos entrevistados e, por fim, a oportunidade da entrevista, ou seja, a disponibilidade dos discentes em fornecer a entrevista que foi sempre marcada com antecedência.

Destarte, a fim de ter uma melhor interação com o entrevistado e, dessa forma, conseguir as informações que podiam corroborar ou refutar nossa hipótese decidimos optar pela entrevista semiestruturada. Esse tipo de entrevista combina perguntas abertas e fechadas e o participante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. Nela,

O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados. (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75)

Através dela, buscamos obter informações, ou seja, coletar dados subjetivos. Esses dados foram resultados de um constante acionamento da teoria e do objeto integrados. Eles foram todos transcritos para a análise, de forma a reproduzir a interpretação do contexto dos enunciados. No entanto, a transcrição, embora busque fidedignidade, é sempre uma interpretação. Dessa forma, deve-se estar aberto à

⁷ As imagens utilizadas estão no Apêndice.

singularidade e idiosincrasia que revelam a relação complexa que se estabelece entre sujeito/linguagem (CASTRO, 2006).

Assim, fizemos entrevistas individuais com 13 participantes voluntários, reunidos em três grupos diferentes, como mencionado acima, em ambiente fechado. Nessa ocasião, eles foram devidamente informados de que a entrevista seria gravada e posteriormente transcrita.

3.5 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Valendo-se de uma análise linguística, Bakhtin propõe uma análise translinguística (FIORIN, 2010) e sugere que elas devem se misturar e se completar. Para Fiorin (2010, p. 36) a análise translinguística “[...] é a análise do modo de funcionamento real da linguagem, o que significa a análise da historicidade do discurso. Ela debruça sobre a singularidade do enunciado e não sobre a repetibilidade”, posto que todo discurso é constituído a partir de outro discurso, como resposta, tomada de posição em relação a outro discurso. Isso quer dizer que todo discurso é permeado, atravessado, habitado pelo discurso do outro e por isso heterogêneo. “Todo enunciador, para construir seu discurso, leva em conta o discurso do outro, que está, por isso, presente no seu”. (FIORIN, 2010, p. 40). A história não é exterior ao sentido. Assim, captar as relações do texto com a história é apreender o movimento dialético de constituição do sujeito. Dessa maneira, segundo Fiorin (2010), a historicidade inerente ao sentido é feita de contradições, retomadas, ressignificações, apagamentos, deslizamentos de sentidos.

Como já foi ressaltado, para o Círculo, os temas são considerados sentidos atualizados de acordo com as condições de produção de cada enunciado em que um signo se manifesta e, por isso, graças a seu caráter dinâmico e flexível, se diferenciam da significação, embora mantenha com ela uma relação de interdependência. A partir dessa interdependência signo-enunciados-significação-tema, trouxemos, sempre que possível, enunciados concretos em que fosse possível observar o acontecimento dos signos e a atualização de seus valores no seu contexto sócio-histórico.

Em nossa pesquisa, interessa-nos: a significação, inicialmente, porque oferece uma visão geral sobre o processo de estabilização de sentidos e de construção de um senso comum – já que o léxico da língua, fixado no dicionário, estabelece não apenas os sentidos de uma palavra, mas os valores e as práticas discursivas dominantes

numa comunidade linguística; e os temas, porque é justamente a atualização (o reforço, a desconstrução, a reconstrução) desse senso comum entre os discentes de Licenciatura em Letras-Língua Francesa que interessa diretamente às fases posteriores da pesquisa.

Analizamos todos os enunciados concretos que compõem o corpus da pesquisa, pois eles não podem ser deixados de fora, já que a intenção é observar o signo no seu acontecimento real. As categorias de análise significação, acento apreciativo, exotopia e tema, utilizadas neste trabalho, emergem da materialidade linguística de seus enunciados e são definidas pela noção de dialogismo de Bakhtin. Elas foram selecionadas a partir do entendimento de que os discentes do curso de Letras-Francês da UFPE são sujeitos históricos, imersos em um contexto sociocultural.

Observe-se o quadro abaixo, em que se procurou explicar de maneira sucinta as questões da pesquisa, o objetivo geral da investigação, os critérios ou blocos de interesses e as categorias de análise com que trabalhamos, que são exploradas em seguida.

Tabela 3 – Questões de investigação e aspectos estruturais da pesquisa

Questões de pesquisa	Objetivo geral da investigação	Crítérios ou blocos de interesses	Categorias teóricas de análise
- Quais são as vozes sociais dos discursos dos discentes do curso de Licenciatura em Letras-Francês acerca da maneira como eles enxergam a língua francesa?	Descortinar vozes sociais no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras-Francês acerca da maneira como eles enxergam a língua e cultura francesas.	Marcas linguísticas representativas dos estereótipos sobre a língua francesa presentes nos discursos dos discentes e das possíveis causas para o alto índice de evasão do curso.	Dialogia Significação Tema Ênfase valorativa Exotopia

Questões de pesquisa	Objetivo geral da investigação	Critérios ou blocos de interesses	Categorias teóricas de análise
- Os estereótipos sobre a língua e cultura francesas são fatores que levam os discentes do curso de Letras-Francês da UFPE a escolherem sua profissão?			

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nas três categorias de análise aqui adotadas, VOLÓCHINOV privilegiou, teórica e metodologicamente, as relações dialógicas como lugar de análise e produção de significação. Para ele, a atividade mental só é possível com o material semiótico, com significação, “todo gesto ou processo do organismo [...] pode torna-se material para a expressão da atividade psíquica, posto que tudo pode adquirir um valor semiótico, tudo pode tornar-se expressivo” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 121). Os signos só podem emergir no terreno interindividual da (inter)subjetividade, uma vez que a constituição do sujeito se realiza num jogo de reflexividade comunicativa. Quando o sujeito penetra na tessitura da comunicação humana e mergulha na trama das trocas verbais, a consciência desperta e começa a operar. Assim, a consciência individual emerge numa relação de alteridade e numa realidade discursiva que Volóchinov caracteriza como fundamentalmente dialógica.

A distinção tema/significação, feita por Volóchinov (2017) é indicativa de que o sentido não é reduzido a uma análise puramente contextual, pois há o reconhecimento de um aparato técnico que concorre para sua efetivação, a significação, elemento abstrato igual a si mesmo, com possibilidade de significar no interior de um tema concreto. Além do tema, que é a expressão de uma situação histórica concreta, a enunciação é dotada de significação, constituída por elementos que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos. Para Volóchinov (2017), é impossível traçar um

limite absoluto e mecânico entre o tema e a significação. Não há tema sem significação, como não há significação sem tema. Por outro lado, o tema deve apoiar-se em alguma significação estável, caso contrário ele perderá a sua conexão com aquilo que veio antes e o que veio depois, ou seja, perderá totalmente o sentido.

Portanto, para identificar o tema de um enunciado, é preciso recuperar o contexto de produção sem confundi-lo com o assunto, pois o tema é sempre inédito e não repetível e, dessa forma, “Apenas a compreensão ativa é capaz de dominar o tema [...] Compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 232). Logo, o conteúdo temático relaciona-se com a vida, com situações reais de uso da língua porque, conforme Medviédev

Em primeiro lugar, a obra se orienta para os ouvintes e os receptores, e para determinadas condições de realização e de percepção. Em segundo lugar, a obra está orientada na vida, como se diz, de dentro, por meio de seu conteúdo temático. A seu modo, cada gênero está tematicamente orientado para a vida, para seus acontecimentos, problemas, e assim por diante (MEDVIÉDEV, 2012, p. 195)

A presença da intersubjetividade na teoria da enunciação de Bakhtin ganha contornos ainda mais ricos pelo reconhecimento, em Marxismo e Filosofia da Linguagem, de que, além de tema e significação, a palavra tem ênfase valorativa ou de valor (VOLÓCHINOV, 2017). A ênfase valorativa se manifesta por meio da entoação expressiva, que diz respeito à relação individual entre o locutor e o objeto de seu discurso.

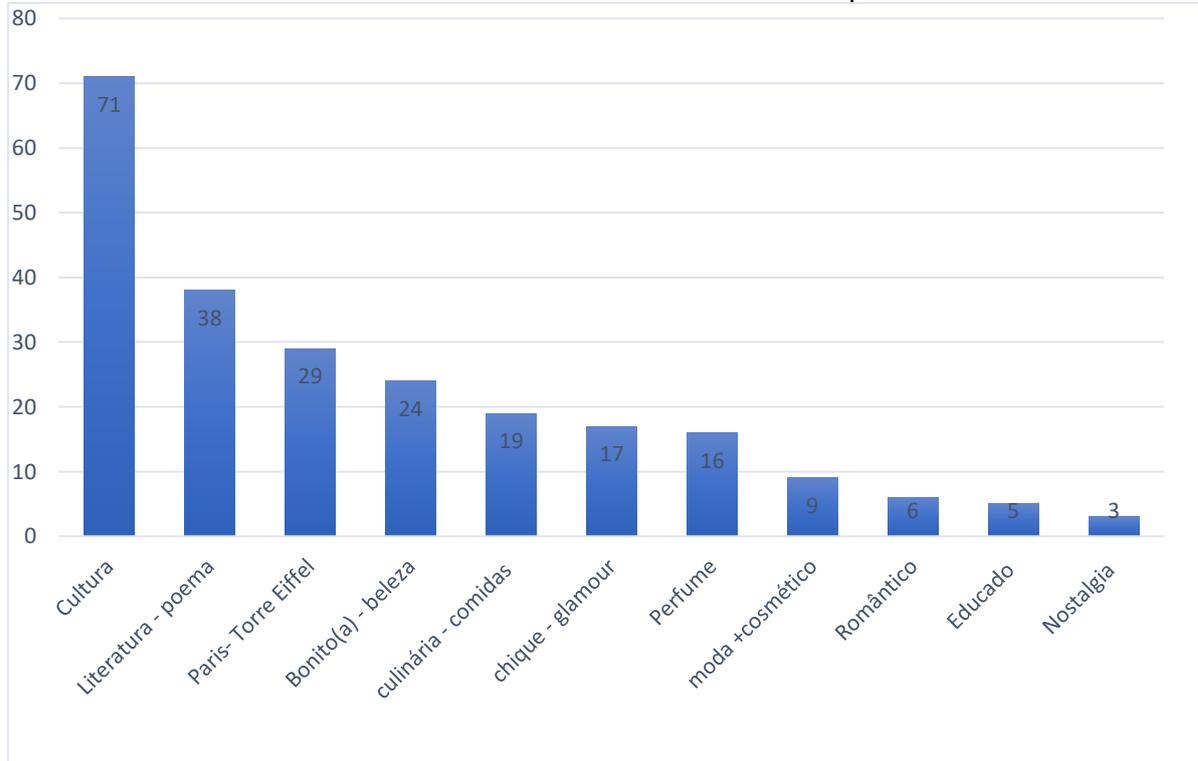
A camada mais evidente, mas ao mesmo tempo mais superficial, da avaliação social contida na palavra é transmitida com a ajuda da entoação expressiva. Na maioria dos casos a entoação é definida pela situação mais próxima, e muitas vezes pelas circunstâncias efêmeras. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 233)

Percebe-se aí a integração da ênfase valorativa ao sentido, ou seja, a orientação apreciativa é vista como constitutiva da enunciação. VOLÓCHINOV atribui ao sujeito o papel criativo no processo de composição do sentido, podendo, por sua entoação expressiva, desestabilizar as redes instituídas.

Achamos relevante, antes de passarmos para as análises, mostrar, através de um gráfico, as palavras que mais apareceram nos enunciados do corpus do primeiro bloco temático, que remetiam os sujeitos à cultura francesa de maneira geral, com uma valoração mais ou menos positiva, com pouca variação. Esse gráfico nos revelou quais signos vêm à memória dos sujeitos quando eles foram estimulados a pensar

sobre a cultura francesa, porém não pretendemos com ele criar dados quantitativos para chegar a conclusões.

Gráfico 3 – Palavras relacionadas ao estereótipo francês.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Sabendo que os enunciados trazem, na sua essência, visões de mundo, ênfase valorativa e ideologias que contribuem para dar sentido às palavras escolhidas numa dada situação de fala e que para nos referirmos a algum objeto recorreremos, irremediavelmente, a outros discursos sobre esse objeto, e nunca ao objeto “puro”, Produzimos o gráfico acima, pois a compreensão de um signo se dá na sua aproximação com outros signos já conhecidos e essa corrente ideológica manifesta-se na consciência individual de cada sujeito. Assim, vemos uma repetição de certas palavras, sobretudo as relacionadas à literatura, a monumentos parisienses e à beleza tanto da língua, quanto do lugar ou pessoas da França, mostrando quais estereótipos franceses permeiam a memória discursiva de nossos entrevistados, pois compreendemos que a transformação desses objetos e fenômenos concretos em produtos ideológicos só ocorre quando eles adquirem sentido para além de sua existência material, quando passam a significar algo, para alguém, num dado contexto sócio-histórico – quando são revestidos de sentido simbólico, de um valor social. Portanto as palavras do gráfico são representativas desse contexto com o qual desejamos trabalhar.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Conforme afirmado anteriormente, os dados coletados foram organizados em 2 blocos temáticos. Em cada bloco, analisamos excertos de enunciados dos 3 grupos de entrevistados (ingressantes, evadidos e egressos).

3.6.1 Bloco temático 1

Abaixo analisamos enunciados dos alunos dos três grupos (Ingressantes, evadidos e egressos) sobre o mesmo tema “o que sabem/ pensam sobre a língua e cultura francesas” e encontramos a interação entre enunciados e o dialogismo existente neles.

3.6.1.1 Análise das entrevistas do grupo dos ingressantes – bloco1

Foram convidados para as entrevistas cinco estudantes do primeiro período. Todos eram da mesma turma e já estavam no final do primeiro período do curso. Na grade curricular do primeiro período, há somente um componente específico - francês 1: fonética e fonologia. Ao serem chamados para a entrevista, a monitora responsável pelo grupo já havia passado para os estudantes do que se tratava, o que fez com que alguns chegassem negando os estereótipos sobre a língua francesa. Embora isso tenha ocorrido, foi possível encontrar nos enunciados dos ingressantes a visão sócio-histórica que prevalece sobre a língua e cultura francesas.

No quadro abaixo, Ing1 fala o que pensa da França e atribui essas ideias a terceiros, trazendo palavras que remetem àquele país. Ing2, quando relata sua compreensão da cultura francesa o faz na terceira pessoa: “as pessoas” e “o pessoal”. Ing4 segue o mesmo caminho de seus colegas.

Quadro 1 – Respostas de ingressantes/bloco temático 1

Ing1: no geral, **é o que você recebe externamente ouvindo o que as outras pessoas falam**. Não porque/não exatamente assim:: mas, **influências**. Por exemplo, generalidades sabe? que você... ah! **Torre Eiffel**, ah! **baguete, macarron** num sei o quê. **Essas coisas** assim... você fica... é né? **Você tem essa visão da França**.

Ing2: **Os perfumes, muito famoso né?** Quando se quer saber qualquer coisa da França as **pessoas sempre falam, perfume francês**...escolhi a **Torre** sei lá, **o monumento mais importante né?** De Paris, aqui a **França a Torre as comidas:: marcante né? A culinária francesa, o pessoal fala de chefes franceses e tudo**. [...] em programas de tv no cotidiano mesmo **as pessoas comentam** sobre, em filmes também, muito, **aparece muito sobre a cultura francesa, mais romantizada**.

Ing4: de perfume é porque:: **toda vez que alguém fala de França sei que é muito pelos perfumes dela, tem muito essa cultura do perfume forte que eles fazem os melhores perfumes do mundo**.

Para Ing1, uma visão “geral” foi adquirida de forma passiva por todos, revelando, com esse enunciado, que somos sujeitos inseridos sócio-historicamente que falam a partir de campos sociais específicos. Para isso, ela emprega o pronome de tratamento “**você**” genericamente e construções frasais que remetem a uma passividade do sujeito <**você recebe: externamente ouvindo o que as outras pessoas falam** > e trata essa aquisição como uma **influência** que não pode ser compreendida ou evitada. Ing2 e Ing4 também seguem o mesmo caminho, sem conseguir compreender a dialogização das várias vozes relacionadas a esse tema, atribuindo a “pessoas” e o “pessoal” suas impressões sobre a cultura francesa: <**pessoas sempre falam, perfume francês**>, <**o pessoal fala de chefes franceses e tudo**>, <**as pessoas comentam**>. A criação ideológica é sempre social e histórica e esses sujeitos o fazem sem perceber que todo discurso é constituído a partir de outro discurso, como resposta, tomada de posição em relação a outro discurso. Isso quer dizer que todo discurso é permeado, atravessado, habitado pelo discurso do outro e por isso heterogêneo.

É relevante ver Ing1, Ing2 e Ing4 aferirem aos signos Tour Eiffel, baguete, macarron, culinária e perfume ênfase valorativa, quando atribuem a essas palavras

ideias de generalidades que remetem, segundo eles, o sujeito à visão estereotipada da cultura francesa <**você tem essa visão da França**>, <**fala de França sei que é muito pelos perfumes [...] tem muito essa cultura do perfume**>, <**Os perfumes, muito famoso né?**>, <**a Torre as comidas:: marcante né?**>, <**A culinária francesa**>. Isto mostra que a significação dos signos tem sempre uma dimensão axiológica e nossa relação com o mundo é atravessada de valores. Esses enunciados deram ao signo “cultura francesa”, a partir de uma convenção social, um acento apreciativo, historicamente construído e reiterado até sua estabilização. A compreensão de cultura francesa, assim, acontece quando a aproximamos de outros signos já conhecidos e essa corrente ideológica se manifestará na consciência individual de cada sujeito. “A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e suas leis”. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 97)

No quadro abaixo, Ing2 e Ing4 trazem uma supervalorização do povo francês e de seus hábitos.

Quadro 2 – Respostas de ingressantes/bloco temático 1.

Ing2: (ing2 havia visitado a França) achei bem atrativo, **coisa de outro mundo**, porque aqui no Brasil tem muito:: não sei muito, não:: pobre, mas, não tem uma valorização, acho que isso. [PESQUISADORA: Valorização de que?] de cultura, qualidade de vida, não tem [PESQUISADORA: e aí na França tem?] não nem todos, mas grande parte. **O pessoal é tudo escolarizado**, pelo que eu sei, uma grande parte no caso, aqui é muito...menor [PESQUISADORA: hum, hum] [...] num sei se é a cultura.

Ing4: **Eu vi muito e eu acho que vi em vários filmes de franceses que eu assisto como retrata é a educação deles, porque por mais que ele seja [...] você vê que para uma pessoa francesa a educação não é apenas, não é um::: uma coisa a mais ela é obrigação sua ser educada**, por mais que você esteja com raiva e não goste da pessoa, você tem por obrigação ser educada com ela, que **é uma coisa natural deles**[...] a cultura francesa, eu acho muito bonita e eu acho a língua francesa bonita, ela é melodiosa, ela é toda métrica, às vezes parece que quando você tá falando, parece sempre que você está recitando um poema [...] e também **tem a questão das comidas que sempre que principalmente nesse:: desenho existe um personagem que gosta muito de queijo** e é muito engraçado porque ele parece conhecer todos os tipos queijos que tem na França e ele adora isso e

também **tem a questão da outra personagem que ela é uma estilista, como a França é conhecida como um dos países, o país da moda**, então essa personagem ela tá na França e quer que essa, esse sonho de ser estilista também:: é uma coisa que é realmente muito a França. **Tem até um filme da Barbie da moda e magia que:: assim que ela diz que vai passar o dia na França a primeira coisa que ela pensa eh... eh... em desfiles, em roupas e... coisas chiques da França.** Tem uma parte que é na França, mas só sei que a parte que a gente lembra mais que é:: **essa coisa glamorosa que a França tem.**

No excerto acima, Ing2, comparando o Brasil com a França, coloca a França como uma < **coisa de outro mundo**> e quando tenta explicar o que é diferente, exclui a pobreza e ressalta a valorização francesa de sua cultura e sua qualidade de vida. Para Ing2, na França, <**o pessoal é tudo escolarizado**>. Vê-se, mais uma vez, a estabilização de sentidos e a construção de um senso comum em torno da expressão cultura francesa.

Ing4 ressalta o que sabe sobre o povo francês a partir do que viu em filmes e desenhos e diz < **Eu vi muito e eu acho que vi em vários filmes de franceses que eu assisto como retrata é a educação deles, porque por mais que ele seja [...] você vê que para uma pessoa francesa a educação não é apenas, não é um::: uma coisa a mais ela é obrigação sua ser educada**> Ing4 reforça que as características (educação) que ela admira nos franceses é retratada em “vários filmes franceses” e afirma que “para uma pessoa francesa a educação é obrigação”, o que vai de encontro a sua afirmação seguinte < **é uma coisa natural deles**>. Quando Ing4 compara o Brasil com a França e traz a questão da educação, como sendo natural dos franceses, seus enunciados tomam um sentido e trazem sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo: no Brasil, não é nem obrigação, nem é natural ser educado.

Ing4 continua falando sobre o que sabe de franceses e traz, a partir do que ela viu em desenhos animados, o que lhe é mostrado: <**e também tem a questão das comidas[...]um personagem que gosta muito de queijo**>, < **tem a questão da outra personagem que ela é uma estilista, como a França é conhecida como um dos países, o país da moda**> < **Tem até um filme da Barbie da moda e magia que:: assim que ela diz que vai passar o dia na França a primeira coisa que ela pensa eh... eh... em desfiles, em roupas**> Ing4 termina resumindo < **coisas chiques da França. [...] essa coisa glamorosa que a França tem.**> a transformação

dessas palavras, nesses filmes, em produtos ideológicos só ocorre porque eles adquiriram, na nossa sociedade, um sentido para além de sua existência material, quando passam a significar cultura francesa para alguém, quando são revestidos de sentido simbólico, de um valor social.

Pois como vimos anteriormente, a França, após a Segunda Grande Guerra, investiu fortemente em seus valores nacionais. Esse projeto se deu internamente e externamente através de intervenções políticas. Esses valores são até hoje exaltados na mídia e difundidos pelo mundo todo. Os desenhos animados aos quais Ing4 se refere são de canais da televisão fechada, mas muitas crianças brasileiras têm acesso também em canais abertos nacionais. Ing4 diz ter tido suas primeiras impressões sobre a cultura e língua francesas através deles o que lhe passa a ideia de estereotipada da cultura francesa. Vê-se que, através dessas mídias, os signos que remetem à cultura francesa ganham uma significação, uma ênfase valorativa, que congelam a ideia de cultura francesa de chique/glamorosa.

Ing4 reproduz essas vozes sociais quando chama a cultura e língua francesa de bonitas < **a cultura francesa, eu acho muito bonita e eu acho a língua francesa bonita**> atribuindo à língua o status de poesia < **ela é melodiosa, ela é toda métrica, às vezes parece que quando você tá falando, parece sempre que você está recitando um poema** >. Ing4 e Ing2, quando trazem suas impressões sobre a cultura francesa, o fazem dentro de um contexto cultural cheio de valores e significados. A apropriação por vários sujeitos de palavras que remetem à moda, boa culinária, educação nos permite articular a ideia glamour francês ao dialogismo interdiscursivo, à construção da memória interdiscursiva.

Podemos ver, através dos enunciados dos alunos, que, mesmo sendo uma visão estereotipada da França, a difusão dos valores construídos nesses espaços é garantida pela ampla circulação em sites, filmes, músicas. Em cada fala dos alunos, o que vemos é uma réplica de uma ideia, cujos eixos centrais são língua e cultura francesas. Podemos ver que quando os alunos querem se referir à língua e à cultura francesas recorrem, irremediavelmente, a outros discursos sobre esse objeto, e nunca ao objeto “puro”.

No quadro seguinte, Ing3 fala de sua percepção sobre os estereótipos sobre a França e revela que achava que estudar francês era reservado à elite. Ing5 escolhe a imagem 1, mas não acha que ela representa bem o que sempre soube sobre a França.

Quadro 3 – Respostas de ingressantes/bloco temático 1.

Ing3: do monumento (TORRE EIFELL) que é muito caricata e também por causa do cenário que é muito bonito e a França quando a gente ouve assim parece um lugar muito bonito. Perfumes e porque remete muito à França essa coisa de moda essa coisa de...eh... vestuário, cosméticos, tem muito essa ideia de beleza da França muito isso que... ouço bastante que... na época assim em Paris usava muito perfume porque as ruas fediam bastante (rs) tem todo esse histórico. Isso aqui é uma imagem tão cartunizada da França que é a torre Eiffel em frente de uma sopa, queijo e vinho e a bandeira da França atrás que é basicamente símbolos assim ícones da França. parecia que era inalcançável:: a ideia da cultura francesa da língua francesa fosse algo:: inalcançável, assim, para eu também para as pessoas do meu contexto social eu sou do subúrbio de paulista e na aula assim a gente sempre pensava que o francês era uma língua chique e pobre não aprendia francês, sabe?

Ing5:[...] imagem aqui é meio' um:: **um local que não condiz com a que a imagem que gente tem da Europa e da França principalmente** que [...].bastante sujeira principalmente essa desorganização [...] da França, a torre Eiffel, torre *Eiffel*, basicamente apresenta a culinária da comida francesa e e a paisagem do que vem' da torre Eiffel monumento e os perfumes e:: meu pai gosta muito de perfumes franceses e:: são mais [...] assim, sei por causa disso, assim. [...] a princípio eu só achava a língua muito muito bela, assim muito eh... educada. Acho **que passa uma sensação de educação e uma sensação de nobreza e tal, né isso? Mais:: elitista.**

A percepção de que ideias estereotipadas fazem parte de discursos alheios sobre a cultura francesa é explicitada por Ing3 que diz **<é muito caricata e também por causa do cenário que é muito bonito e a França quando a gente ouve assim parece um lugar muito bonito. Perfumes e porque remete muito à França essa coisa de moda essa coisa de...eh... vestuário, cosméticos, tem muito essa ideia de beleza da França muito isso que... ouço bastante>**, ganhando uma ênfase valorativa que o faz tomar uma posição quanto ao que ele diz: **<na época assim em Paris usava muito perfume porque as ruas fediam bastante (rs) tem todo esse histórico>**. É interessante ressaltar que esse “histórico” surge como resposta a uma

super valorização de um produto francês. Então Ing3 continua **<Isso aqui é uma imagem tão cartunizada da França que é a torre Eiffel em frente de uma sopa, queijo e vinho e a bandeira da França atrás que é basicamente símbolos assim ícones da França. >** Os signos ícones (Torre Eiffel, sopa, queijo e vinho - culinária francesa - e a bandeira da França) são listas de palavras que, quando associadas à França, ganham um valor de glamour, transformando-as em ícones franceses, ou seja, estereótipos. A expressão “cultura francesa” é sempre analisada enquanto lugar de conflito de pontos de vista distintos sobre a língua francesa, um conflito ideológico do atual e antigo, para ricos ou pobres, cuja natureza ideológica é excludente. Vale realçar que os diferentes pontos de vista que ali se entrecruzam não são individuais, mas constituem juízos de valor social, pois “[...] qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social, mas também reflete e refrata outra realidade que se encontra fora de seus limites.” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 91) e essa ideologia não é de domínio do indivíduo, ela se cria no processo de interação discursiva.

Ing5, para falar da imagem 1⁸, diz se tratar de **<um local que não condiz com a que a imagem que gente tem da Europa e da França >** e aponta que a ideia de sujeira e desorganização não faz parte do imaginário brasileiro sobre a Europa e França e, como os outros, ele pontua o que representa a cultura francesa para ele: torre Eiffel, culinária, paisagem, perfumes, língua bela, educação, de modo que termina seu anúncio dizendo: **<passa uma sensação de educação e uma sensação de nobreza e tal, né isso? Mais:: elitista. >** Um olhar dialógico para esse corpus mostra que a estratégia de política linguística adotada pela França com o intuito de divulgar sua cultura, a fim de se manter no rol de potência mundial, deixou raízes históricas que atravessam o signo, seus sentidos possíveis em espaços sociais e econômicos. A história, como vimos, não é exterior ao sentido. Assim, captar as relações do texto com a história é apreender o movimento dialético de constituição do sujeito.

Entretanto, é importante ressaltar que, em alguns enunciados, podemos ouvir vozes que tentam “desconstruir” sentidos estabelecidos, observando o tempo verbal do pretérito do imperfeito. Vejamos nos enunciados a seguir: **< parecia que era inalcançável:: a ideia da cultura francesa da língua francesa fosse algo::**

⁸ Ver imagens no Apêndice.

inalcançável, assim , para eu também para as pessoas do meu contexto social eu sou do subúrbio de paulista e na aula assim a gente sempre pensava que o francês era uma língua chique e pobre não aprendia francês, sabe? > Ing3 Reporta um discurso cujas origens remontam ao século passado, em que filhos de burgueses aprendiam francês, estudavam na França e voltavam trazendo seus ideais e costumes. Por muito tempo, a Língua Francesa era estudada pela elite pernambucana. Porém, vemos a negação desse discurso por Ing3, que é ressaltada através utilização do pretérito imperfeito, mostrando-nos que é possível ver na materialidade linguística uma indicação de mudança social. **<a gente sempre pensava que o francês era uma língua chique e pobre não aprendia francês, sabe? >** Aqui podemos perceber as diferentes vozes, que atravessam e constituem o sujeito. Essas vozes dissonantes em seu discurso representam o dialogismo e a construção da memória interdiscursiva deste sujeito que apresenta um olhar diferente sobre quem pode ou não aprender francês.

3.6.1.2 Análise das entrevistas do grupo dos evadidos – bloco1

Esse foi o grupo mais difícil de encontrar. Para ele só podemos contar com 3 sujeitos. Eva1 que já morou na França e deixou o curso por problema de horário com o concurso recém-conquistado. Eva2 que abandonou o curso por dificuldade no aprendizado da língua e Eva3 que teve uma entrevista bem difícil, chegando a chorar. Eva3, embora se diga apaixonado por todo o glamour da cultura francesa e embora acredite que seria um excelente professor, abandonou o curso por se sentir coagido e humilhado por um docente. Como mencionamos nas causas mais recorrentes da evasão, a relação docente-discente é uma das razões existentes e exige que haja uma reflexão do corpo docente a fim de sanar esse problema. Embora consideramos um campo amplo de estudo a relação docente-discente não será analisada por nós nesta pesquisa.

No quadro seguinte, Eva1, primeiramente, fala sobre o que achava da cultura francesa e, em seguida, relata que sua visão mudou, embora ele continue admirando essa cultura. Eva2 revela que aprendeu mais sobre a França depois do curso. Ela afirma que, antes, sabia apenas sobre os estereótipos franceses. Eva3 expõe sua admiração pela cultura, língua e povo francês e emprega diversos adjetivos positivos para se expressar sobre a França.

Quadro 4 – Respostas de evadidos/bloco temático 1.

Eva1: É bom ressaltar uma coisa, que eu entrei em 2014, em 2010 eu fiz intercambio, né? Passei 2 meses na França, então isso também teve influência, porque eu já conhecia um pouco dessa cultura. **Aí:: sempre ligava à moda, ao bem estar, à beleza, ao cinema e a cult, né? E eu achava a língua muito poética, muito romântica.** XX eu estudei inglês muitos anos, **mas francês sempre foi uma língua que me atraiu mais pela beleza das palavras,** então quando eu falei glamour tem a ver com a moda, com a beleza das pessoas, **eu acho o povo belíssimo e com a arte e a cultura de lá:: que eu acho:: patrimônio e pessoas que eu acho muito interessante.**

P: Se eu te perguntar, o que você acha, hoje em dia, da cultura francesa?

Eva1: **Eu pensaria na cultura xenofóbica, preconceituosa, conservadora, infelizmente.** Eu tive lá esse ano, em maio, passei só 5 dias. Quando eu piso lá só me lembro de coisas boas, né? Foi uma época muito boa da minha vida. Eu acho lindo tudo o que acontece. **Hoje com meus olhos mais politizados eu penso que tudo que eles construíram foi com base da nossa exploração.** Aí eu já leio tudo com muita crítica, né? **Mas eu procuro me desvencilhar dessa identidade política e abraçar a cultura,** só que, talvez pelos atentados, por tudo que nós temos visto, **infelizmente quando eu olho pra lá, eu penso em xenofobia, primeira coisa e depois vem a filosofia, eu estudo muito Michel Foucault e tal, mas essas duas coisas.**

Eva2: A ideia que eu tinha? [P: o que você pensa ou pensava sobre a cultura e língua francesa] Eh:: **naquela época a gente, eu não tinha muita noção do que era a língua francesa, né? Sempre tem aquele estereótipo do:: da Torre Eiffel, outras coisas né? Elementos que eram bem pertinentes da França, mas eu não tinha noção da abrangência que tem o francês com o mundo como eu consegui aprender aqui, né?**

Eva3- A sociabilidade, a forma é... O mobiliário, os monumentos, as fachadas das casas, o convívio social francês. **Aí muitas vezes diz assim, mas esse convívio hoje já não é mais esse que você idealiza, o romantismo.** Mas aí eu digo, romantismo é aquele que a gente constrói, é aquele que a gente faz, então **a França nunca vai deixar de ser romântica. Então, esse romance, essa nuance de**

romance que a França traduz pra o estrangeiro, nunca vai deixar de ser, por mais moderna que ela seja, por mais chineses que a invada, sempre haverá um cantinho em que você vai sentar e vai admira-la. Então, eu tomo como romanesca.

Assim como Ing3, aluno ingressante, Eva1 e Eva2, alunos evadidos, utilizam, em seus enunciados, tempos verbais no passado para falar sobre a difusão dos valores sobre a cultura francesa construídos na nossa sociedade <Aí:: **sempre ligava à moda, ao bem estar, à beleza, ao cinema e a cult, né? E eu achava a língua muito poética, muito romântica [...] mas francês sempre foi uma língua que me atraiu:: mais pela beleza das palavras[...].** > <Sempre tem aquele estereótipo do:: **da Torre Eiffel, outras coisas, né?** > Em seus enunciados, eles deixam a ideia de que seus entendimentos sobre a cultura francesa sofreram intervenções de outras vozes sociais.

No enunciado de Eva2: <**mas eu não tinha noção da abrangência que tem o francês com o mundo como eu consegui aprender aqui, né?** > vemos um olhar avaliativo. Sabendo do investimento do curso na desconstrução dos estereótipos sobre a língua e cultura francesa com o objetivo de tirar a França do pedestal a ela reservado pela sociedade, fica claro que Eva2 contrapõe seu conhecimento de mundo formulado, com vozes dissonantes apreendidas nesse contexto social. Através da conjunção adversativa “mas”, Eva2 deixa seu argumento mais forte do que aquele que se encontra na oração que a antecede <**Sempre tem aquele estereótipo do:: da Torre Eiffel, outras coisas né? Elementos que eram bem pertinentes da França**>, assim, ele faz vir ao seu enunciado, vozes que se opõem ao que estava acostumado a pensar sobre a França, revelando que “o sujeito da compreensão enfoca a obra com sua visão de mundo já formulada, de seu ponto de vista, de suas posições”. (BAKHTIN, 2011, p. 378). Como uma atitude responsiva ao seu interlocutor (a pesquisadora) Eva2 tenta se mostrar conhecedor desse novo contexto. Assim, vários signos como beleza, cult, poética, moda, Torre Eiffel ficam restritos pela homogeneização dos discursos e pelos valores da esfera social e suas significações parecem se estabilizar de maneira tão sólida que, antes da recente redescoberta, eram tidos por <**Elementos que eram bem pertinentes da França** >.

Eva1 vai no mesmo caminho, quando afirma que conheceu a França em uma pequena viagem e <**Hoje com meus olhos mais politizados** >. Vê-se que saiu de

uma posição de quem não conhecia o país e havia recebido toda uma carga de informações de cunho ideológico, segundo as quais a França é o máximo, para uma posição diferente: a de quem passou a conhecer o país, a de quem tem oportunidade de confrontar as vozes, havendo em seu discurso um claro desdobramento do seu olhar, a partir da posição exterior que ele ocupa em relação à França. **<Aí eu já leio tudo com muita crítica, né? >**

Ressaltamos que Eva1 coloca em questão certos valores sobre a cultura francesa, negocia e questiona as certezas inabaláveis sobre ela, visualizando uma cultura que também tem problemas, como foi mostrado nos últimos anos através da mídia, o que pode ser indício de que há uma mudança latente na valoração do signo por esse sujeito. É significativo vermos nas suas construções frasais um lamento de quem “perdeu a inocência”, de quem percebeu que as coisas não são tão “azuis” assim. **<Mas eu procuro me desvencilhar dessa identidade política e abraçar a cultura [...] infelizmente quando eu olho pra lá, eu penso em xenofobia, primeira coisa e depois vem a filosofia >**. A riqueza desse testemunho está no movimento de estranhamento, pois não existe exotopia se não nos surpreendemos com algo. Para Bakhtin,

O sujeito da compreensão não pode excluir a possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato da compreensão, desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento. (BAKHTIN, 2011, p. 378)

Eva3, no quadro abaixo, mostra acreditar que a França nunca perderá seu glamour.

Quadro 5 - Respostas de evadidos/bloco temático 1.

Eva3- A sociabilidade, a forma é... O mobiliário, os monumentos, as fachadas das casas, o convívio social francês. **Aí muitas vezes diz assim, mas esse convívio hoje já não é mais esse que você idealiza, o romantismo.** Mas aí eu digo, romantismo é aquele que a gente constrói, é aquele que a gente faz, então **a França nunca vai deixar de ser romântica. Então, esse romance, essa nuance de romance que a França traduz pra o estrangeiro, nunca vai deixar de ser, por mais moderna que ela seja, por mais chineses que a invada, sempre haverá um cantinho em que você vai sentar e vai admira-la.** Então, eu tomo como romanesca.

Eva3, no entanto, não aceita essa mudança, afirmando que **< Aí muitas vezes diz assim//, mas esse convívio hoje: já não é mais esse que você idealiza, o romantismo [...] a França nunca vai deixar de ser romântica. >** Bakhtin afirma que a concordância-discordância ativa deve estimular e aprofundar a compreensão sobre o objeto. O sujeito da compreensão vê o mundo do seu ponto de vista e esta posição determina a sua avaliação. Eva3 toma uma posição responsiva, quando, admite a existência de um ideal de França supervalorizado “para os estrangeiros”, percebe o novo, embora discorde dele. **< Então, esse romance, essa nuance de romance que a França traduz pra o estrangeiro, nunca vai deixar de ser, por mais moderna que ela seja, por mais chineses que a invada, sempre haverá um cantinho em que você vai sentar e vai admira-la. >**

3.6.1.3 Análise das entrevistas do grupo dos egressos – bloco1

Egr1 e Egr2 são egressos da Universidade no mesmo período. Estudaram na mesma turma. Durante as entrevistas, no entanto, fica claro que não compartilham da mesma opinião sobre a cultura francesa e que não viveram da mesma maneira suas experiências na graduação. Para Egr1, o aprendizado da língua francesa não foi motivante, ao contrário, foi penoso ao ponto de sentir-se incomodada ao vir à Universidade. Assim, ela faz questão, durante sua entrevista, de negar qualquer ganho com o curso. Já Egr2, embora tenha tomado um caminho diferente profissionalmente, ainda preserva uma latente admiração pela cultura francesa e demonstra, em sua entrevista, uma alegria e um orgulho de ter terminado sua graduação.

No excerto abaixo, Egr1 fala de sua relação com a língua francesa e de como ele percebe essa língua em relação aos seus estereótipos. Egr2 expõe sua admiração pela literatura francesa e fala do que compreende sobre a sua cultura.

Quadro 6 – Respostas de egressos/bloco temático 1.

P: qual era a ideia que tu fazia assim de francês? Você entrou aqui com ideia da língua e da cultura francesa? Ou não?

Egr1: Não nenhuma. **Só em relação a filme, aqueles filmes cultos mesmo**

Egr1: As pessoas elas achavam:: até hoje né? **Ficavam naquele discurso do culto né? E eu assim:: eu nunca achei que tivesse a ver exatamente, eu sempre tomei o francês como uma língua comum, entendeu? Nunca tive esse**

deslumbramento em excesso e:: eu falava dessa forma assim: ah tou fazendo, mas tem:: as pessoas que tomavam o excessozinho.

Egr2: eu gosto de idiomas e a língua francesa é:: tem a mesma origem da nossa língua portuguesa, da américa latina, então eu achei que fosse::ser mais tranquilo e FOI, na verdade foi' mas:: **Eu sabia que a literatura era muito rica, é muito rica e eu gosto muito de literatura então eu sabia que eu ia ganhar muito eh:: A ideia que eu tinha da cultura francesa acho que é a que a maioria das pessoas tem. Eh:: os pontos históricos, os monumentos, a Paris em si, o Louvre, a Torre Eiffel, essas bobagens que:: eu acho que talvez se eu fosse à França hoje, eu:: passava lá, mas não exatamente visitar esses pontos. Eu iria mais além.**

Quando perguntada sobre o que compreendia da cultura francesa, Egr1 revela que não tinha nenhum conhecimento sobre o assunto, somente aquilo que via nos filmes, que, segundo ela, remetiam ao culto erudito. É relevante saber que alguns filmes franceses reforçam a ideia de língua culta, fruto de uma política de difusão da língua adotada pela França e largamente acatada, principalmente na América Latina, como mostramos nesta tese. **<Só em relação a filme, aqueles filmes cultos mesmo>** Esse enunciado de Egr1 caracteriza a realidade da língua que é, necessariamente, de natureza social, pois como vimos, para Bakhtin “[...] todo enunciado é uma resposta a alguma coisa e é construído como tal”. A necessidade de negar conhecimento sobre a língua e cultura francesas e trazer a ideia de filmes que reforçam um jogo político com a língua é uma resposta de Egr1 ao discurso de cultura erudita francesa.

Para Bakhtin: “[...] todo discurso é orientado para uma resposta e ele não pode esquivar-se à influência profunda do discurso da resposta antecipada” (BAKHTIN, 2002, p. 89), já que o outro da enunciação é, igualmente, caracterizado como constitutivo do dizer. Percebe-se, que através das interrogações, Egr1 conta com seu interlocutor para manter seu ponto de vista, o de que existe uma ideia sobre a LF que ela não compartilha. **< [...] Ficavam naquele discurso do culto né? E eu assim:: eu nunca achei que tivesse a ver exatamente, eu sempre tomei o francês como uma língua comum, entendeu? Nunca tive esse deslumbramento em excesso e:: eu falava dessa forma assim: ah tou fazendo, mas tem:: as pessoas que tomavam o excessozinho. >** vemos que a compreensão do signo língua francesa para Egr1

acontece quando o aproxima de outros signos (culto, deslumbramento, excesso) já conhecidos na consciência coletiva da sociedade. Porém, como diz Volóchinov (2017, p. 97), “A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si a sua lógica e suas leis”. As palavras, portanto, deixam de ser mera “representação” da realidade (apenas um reflexo de elementos que a constituem), e se tornam refrações da mesma, isto é, são deformadas pelo ponto de vista daqueles que a empregam no ato comunicativo, possibilitando a Egr1 produzir uma avaliação sobre esse signo, transformando-o (língua comum, sem deslumbramento).

Egr2 mostra compartilhar da mesma relação dialógica com Egr1, quando afirma < **Eu sabia que a literatura era muito rica, é muito rica** >, vemos que, ao mudar o tempo verbal (pretérito imperfeito para presente do indicativo), não mudou sua percepção e admiração pela França e sua cultura. Ao contrário, compreendeu o valor ideológico dado ao signo, embora não saiba dizer de onde apreendeu “essas bobagens”. < **A ideia que eu tinha da cultura francesa acho que é a que a maioria das pessoas tem. Eh:: os pontos históricos, os monumentos, a Paris em si, o Louvre, a Torre Eiffel, essas bobagens que::** > Assim, é possível ver claramente que o encantamento com a cultura francesa só cresceu, pois Egr2 afirma que, se tivesse a oportunidade de conhecer a França, ela não iria somente onde se comenta, iria “mais além” < **eu acho que talvez se eu fosse à França hoje, eu:: passava lá, mas não exatamente visitar esses pontos. Eu iria mais além.** > Podemos observar, comparando os discursos de Egr1 e Egr2, a negação e a aceitação de uma imagem eurocêntrica. Ambas construídas a partir de suas experiências pessoais com o curso. Esse fato é interessante, pois mostra que os signos apenas refletem e refratam outra realidade, que lhe é exterior. Com eles não somente é possível descrever o mundo, como também o construímos e fazemos isso de maneira heterogênea. Dadas as diferentes experiências concretas dos grupos humanos, criam-se várias verdades mutuamente contraditórias.

Egr5 e Egr3 terminaram o curso em 2018. Os dois são do interior, dizem vir de famílias muito simples, estudaram sempre em escolas públicas. Egr5 afirma, durante a entrevista, achar que é a única em sua cidade que fala francês.

No excerto abaixo, Egr5 fala sobre como conheceu a língua francesa e de suas primeiras impressões sobre essa ela.

Quadro 7 - Respostas de egressos/bloco temático 1.

P: Certo. Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua ou cultura francesas?

Egr5: Não, assim' eu:: médio. Eu já li:: tinha uma edição que o governo federal fez pra as escolas públicas de pegar as grandes obras e resumir, então eu li:: ah:: o livro resumido dos miseráveis e aí eu fui pesquisar e vi que era uma obra francesa, que era de um escritor francês, então eu já comecei também a procurar outras coisas, filmes que depois eu fiquei::, que eu descobri que eram a partir de livros de Victor Hugo e:: e a questão a língua eu acho que só uma musiquinha que eu lembrava de uma e outra palavra, **achava uma língua muito bonita, porém muito difícil, ainda acho, apesar de agora, eu já saber mais**, então foi mais ou menos isso assim, **em relação à cultura não, só:: ah:: assim mais aprofundada não, só realmente, nesse contexto do livro da escola.**

P: E essa ideia da cultura e língua, por que você fala que a língua era difícil, você não conhecia, como você sabia que era difícil?

Egr5: Porque eu lembro que eu assisti na época, aquela série Maisa e ela:: ela canta *ne me quitte pas*. Aí eu sei que eu achava perfeita a letra, aí eu fui pesquisar a letra e eu vi que:: assim, letra de música, ela meio que, ela um pouco diferente, justamente por causa da:: né do:: que era cantada. Só que eu fui ver a tradução, comparar com a palavra, mas eu já sabia que era uma língua latina, etc. Tinha algumas palavras que realmente eram muito parecidas com o português, mas eu vi:: por exemplo quando eu fui ver questão do verbo e:: **eu não entendia nada assim:: achei bem difícil. Tentei traduzir a música, achei muito difícil, porque a música também é muito longa e era muito complexa também, era muito:: poética então ele vai usar várias coisas assim que não é tão:: como é no meu cotidiano, aí eu já sei, não, é difícil, não quero aprender mais.** Isso:: antes de entrar aqui, eu acho que eu tinha uns quatorze, quinze, dezesseis anos. Entrei aqui na:: universidade com 21, isso.

P: Lá em Buenos Aires tem curso de francês, tem alguma escola com freiras francesas ou algo do tipo?

Egr5: Não. Acho que a única pessoa que fala francês na minha cidade sou eu mesma.

Percebe-se, no início da fala de Egr5, uma hesitação ao responder sobre o que ela pensa sobre língua francesa. Em seguida, ela explica que seu primeiro contato

com o francês foi através de uma obra clássica resumida e de músicas antigas que passavam em uma série televisiva na época. Observamos que Egr5 coloca no passado o fato de achar a língua “bonita” e, através de uma conjunção adversativa, expõe um lado negativo da LF “difícil”. < **achava uma língua muito bonita, porém muito difícil, ainda acho, apesar de agora::, eu já saber mais [...] em relação à cultura não, só:: ah:: assim mais aprofundada não, só realmente, nesse contexto do livro da escola.** > É significativo, a partir do que foi dito por Egr5, mostrar que sua percepção sobre a língua e cultura francesas foi vivenciada em duas fortes instituições formadoras de opinião: a escola e a mídia, o que reforça a teoria de que a criação ideológica é sempre social e histórica. A ideologia em torno do signo França não pode ser estudada desvinculada da realidade prática dos discentes, é preciso situar o signo, aqui investigado, nos processos sociais globais que lhe dão significação, dando a cada enunciado dos entrevistados “um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciado” (BAKHTIN, 2011, p. 272), provando que todo discurso carrega em si respostas/valores de outros discursos já ditos, mesmo que estes não sejam nitidamente perceptíveis.

A linguagem, na perspectiva bakhtiniana, apresenta uma natureza interativa e é por meio dessa interação, nas mais diversas situações de comunicação social, que o ser humano se insere e formula juízos de valor, critica, avalia, ou seja, realiza ações sociais, o que permitiu que Egr5 tomasse a decisão de não querer mais aprender: < **e:: eu não entendia nada assim:: achei bem difícil. Tentei traduzir a música, achei muito difícil , porque a música também é muito longa e era muito complexa também, era muito:: poética então ele vai usar várias coisas assim que não é tão:: como é no meu cotidiano, aí eu já sei, não::, é difícil, não quero aprender mais.** >

Vê-se, também, no excerto acima, que Egr5 hesita bastante para relatar sua experiência ao traduzir a música, usando adjetivos que ora parecem referir-se à música, ora à língua. Essa hesitação pode ser compreendida como a forma de expressão da palavra-viva que é carregada de emoção, que para Bakhtin,

Pelo simples fato de que eu comecei a falar dele, já entrei em uma relação que não é indiferente, mas interessado-afetiva e, por isso, a palavra não somente detona um objeto como de algum modo presente, mas expressa também, com sua entonação, [...] a minha atitude avaliativa em relação ao objeto – o que nele é desejável e não desejável (BAKHTIN, 2010b, p. 85).

No excerto abaixo Egr5 relata uma conversa que teve com uma aluna sua de LF sobre o incêndio da Notre Dame, ocorrido em 15 de abril de 2019. Nessa conversa, sua aluna pergunta se ela ficou triste, o que a faz lembrar que, situações parecidas acontecem ou aconteceram no Brasil e não causaram, segundo Egr5, a mesma comoção ao brasileiro. Trazendo também o fato de uma “*socielite*” ter dado muito dinheiro para a restauração da Catedral francesa, o que parece revoltá-la.

Quadro 8 - Respostas de egressos/bloco temático 1.

Egr5: Então “ **Ah:: mas você não gosta de francês**” eu digo “**olhe, francês é uma língua , a França é um país, os franceses são pessoas de outro continente com:: outro isso aí é completamente diferente. Uma coisa não tem nada a ver com a outra**”. A mesma coisa de dizer assim: você não gosta dos portugueses? Você fala português. **Pra mim os franceses podem ter mudado muito o conceito de pensamento, mas eles foram colonizadores, eles são colonizadores.** A gente vê o continente africano aí quando eles vêm contar as histórias de como é o sistema político, o sistema social, monetário naquela ex-colônia que é um país independente, mas não é. Quando as pessoas contam experiências na *Guianne Française*, então não eh:: , não deixou de ser. **A França ela é :: boa em contextos gerais, mas você vê toda a destruição que foi de séculos e se vangloriaram. A:: Notre Dame** ela foi muitas coisas assim, sei que eh:: **França sim é um país belíssimo, uma cidade belíssima, Paris é uma cidade perfeita, porém alhos e bugalhos, não dá pra misturar. Amo o francês, acho uma língua perfeita, mas eu não me deixo assim me canonizar, porque eu falo francês, às vezes eu nem gosto de dizer que falo francês,**” não sou professora” Porque o pessoal diz “ **nossa que chique, gente mais chique**” **Eu digo a todo mundo “ gente vocês querem aprender eu dou aula de graça, querida! Só você vir aqui ter paciência, porque é uma língua difícil, até material eu tenho, tome”** é isso.

É relevante aqui mostrar como a ideia de língua francesa está diretamente relacionada ao país França, pois, como foi dito na fundamentação desta pesquisa, a França investiu largamente, depois da Segunda Guerra, na divulgação de sua língua através da sua cultura, a fim de não perder espaço para a língua inglesa. Vê-se que Egr5, enquanto professora de LF, esforça-se para explicar que a LF não pertence somente aos franceses, refutando essa visão eurocrática da língua. < “ **Ah:: mas você não gosta de francês**” eu digo “**olhe, francês é uma língua , a França é um**

país, os franceses são pessoas de outro continente com:: outro:: isso:: aí é completamente diferente. Uma coisa não tem nada a ver com a outra”. A mesma coisa de dizer assim: **você não gosta dos portugueses? Você fala português.** > Vê-se que Egr5 trata esse signo dando-lhe outra ênfase valorativa, fazendo confrontar os diferentes sentidos de LF e mostrando que eles não são estáveis, estão sujeitos ao tempo e contexto. Egr5 acredita nas várias possibilidades e significados do signo aqui tratado, mostrando que não há limites para o contexto dialógico que se estende ao passado e ao futuro. Eles são instáveis, sujeitos a mudanças e renovações no processo de desenvolvimento do diálogo, pois, como escreve Bakhtin,

Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação (BAKHTIN, 2011, p. 410).

A mesma situação acontece quando Egr5 insiste dizendo: **<Amo o francês, acho uma língua perfeita, mas eu não me deixo assim me canonizar, porque eu falo francês, às vezes eu nem gosto de dizer que falo francês,>** não sou professora” **Porque o pessoal diz “nossa que chique, gente mais chique” Eu digo a todo mundo “gente vocês querem aprender eu dou aula de graça, querida!”** > Egr5, nesse último excerto, deixa bem claro que ama a língua francesa e conhece o seu *status* como língua de elite e de cultura erudita **< mas eu não me deixo assim me canonizar, porque eu falo francês >**. Utilizando uma ironia como efeito estilístico de antífrase, compõe seu discurso de caráter transgressivo, procurando romper com as convenções; a língua francesa deixa de ser para poucos, e passa a ser de quem quiser aprender, com ela será “de graça, querida!” **< “gente vocês querem aprender eu dou aula de graça, querida!” >**.

Egr3 terminou seu curso em 2016 e em 2018 foi aprovado em concurso para professor substituto do curso Licenciatura em Letras-Língua Francesa da UFPE. Atuou durante dois anos, como previa o edital. No excerto abaixo, ele fala de seu primeiro contato com a língua francesa, de sua admiração pelo cinema francês, que diz ser realista e, por isso, diferente. Egr3 revela sua percepção sobre a LF e sua cultura e como viu a relação de alguns professores da UFPE com a língua francesa.

Quadro 9 - Respostas de egressos/bloco temático 1.

Egr3: [...] **em 2009 foi o ano da França no Brasil, então tinha muitas atividades culturais que foram desenvolvidas pelo governo francês, na época a Embaixada, a Aliança francesa eu acho e muita coisa de cinema.** Então foi em 2019, 2009 eu fui ao cinema assistir o meu primeiro filme em francês que se chama *Welcome*, bem vindo e após assistir esse filme eu fiquei muito impactado, porque era um tipo de cinema que eu não tava habituado, eu tava acostumado com o cinema americano, brasileiro e aí, ao assistir eu fiquei muito chocado, assim, com a realidade que era mostrada que é a história de um imigrante que vai pra França querendo passar o canal da mancha pra encontrar a amada dele na Inglaterra, né, na parte norte da França// e aí a forma que é contada a história é muito verídica e me chocou muito, assim, porque o final é muito impactante, não é aquele final feliz que a gente tá acostumado em filmes americanos

Egr3: [...] **Mas aí o cinema era algo que eu tinha mais próximo e tinha também música que era mais o clichê assim, Edith Piaf, não sei o que, não gostava tanto, mas escutava.**

Egr3: [...] O francês acho que ele, não tudo, né? mas **acho que ele ajuda na forma de pensar, grandes pensadores são de origem francesa e francófona, acho que dá uma abertura pro mundo, acho que traz muitas oportunidades diferentes, acho que eh:: Num sei explicar, mas acho que línguas estrangeiras em geral.**

Egr3: [...], eu nunca olhei pra essa noção do francês como uma língua chique, uma língua sofisticada. Eu acho que ela me foi imposta na universidade, assim. Acho que os professores trazem muito isso, eles trazem muito essa noção, tipo, ah Paris é chique, a França é muito chique, perfume, macarron. Eh:: **A gente é superior porque a gente fala francês, eu já escutei esse tipo de absurdo aqui na universidade, assim, os professores eles traziam muito isso.**

Após a pesquisadora perguntar o que o fez escolher o curso de Licenciatura em Letras- Língua Francesa Egr3 relata os investimentos da França, através do consulado francês e da aliança Francesa na divulgação de sua cultura e língua < [...] **em 2009 foi o ano da França no Brasil, então tinha muitas atividades culturais que foram desenvolvidas pelo governo francês, na época a Embaixada, a Aliança francesa eu acho e muita coisa de cinema**>. A partir dessas atividades, Egr3 diz ter conhecido o cinema francês que considerou diferente do que estava

“acostumado” < e após assistir esse filme eu fiquei muito impactado, porque era um tipo de cinema que eu não tava habituado, eu tava acostumado com o cinema americano, brasileiro e aí, ao assistir eu fiquei muito chocado, assim, com a realidade que era mostrada>. Por compreender o filme como novo e insólito, ao retratar uma história que não tem um final feliz, como normalmente acontece nos filmes americanos, por exemplo, Egr3 passou a admirar o cinema francês. < o cinema era algo que eu tinha mais próximo>. A mesma coisa não aconteceu com as músicas que o fizeram ouvir, que, segundo Egr3, representavam o clichê francês < tinha também música que era mais o clichê assim, Edith Piaf, não sei o que, não gostava tanto, mas escutava. > Entendemos, a partir da análise do discurso de Egr3, que a identidade está em constante construção com o outro no âmbito social.

Porém, embora Egr3 negue ter uma visão de cultura francesa estereotipada e trabalhe para que seu interlocutor construa uma imagem de pessoa crítica, comete um deslize ao dizer que o francês ajuda a pessoa a pensar, mostrando, assim, estar sujeito à dialogia vigente sobre a língua e cultura francesa, quando diz: <acho que ele (a LF) ajuda na forma de pensar, grandes pensadores são de origem francesa e francófona, acho que dá uma abertura pro mundo[...]>

Ao propor que pensadores de origem francesa são a “chave” para o mundo, Egr3 revela que a natureza da consciência é sociológica, determinada pelas condições sociais reais mais imediatas e entendida como resultado da interação entre indivíduos socialmente organizados, mostrando-nos que todo enunciado possui fontes em outros enunciados. Portanto, Egr3 também não escapa de repetir, mesmo que de forma inconsciente, ao dialogismo vigente sobre a França.

Mas a exposição a novos contextos culturais é inegavelmente enriquecedora, pois, somente a partir do outro, somos capazes de pensar sobre nós mesmos. < acho que traz (a LF) muitas oportunidades diferentes, acho que eh:: Num sei explicar, mas acho que línguas estrangeiras em geral. > Egr3, embora não consiga explicar o que lhe aconteceu, percebeu que ter acesso àquele filme, ter acesso a uma língua estrangeira e sua cultura, permitiu-lhe confrontar sua visão de mundo com o outro, o que promoveu um estranhamento, um exercício de exotopia. O aprendizado de uma língua estrangeira pode e deve promover o encontro com o outro estrangeiro, permitindo ao sujeito e todo um grupo social, mexer com a base e a superestrutura, na medida em que a linguagem está presente na psicologia social que é, justamente,

[...] o universo de *discursos verbais* multiformes que abarca todas as formas e todos os tipos de criação ideológica estável: as conversas dos bastidores, a troca de opinião no teatro, no concerto e em todo tipo de reuniões públicas, nas conversas informais e eventuais, o modo de agir verbalmente aos acontecimentos da vida e do dia a dia, a maneira verbal interna de estar consciente sobre si mesmo e sobre a sua posição social etc, etc. (BAKHTIN, 2017, p. 107).

Ainda no excerto **< eu já escutei de alunos, assim, aí, teu sotaque, eu não entendo muito bem teu sotaque, porque a professora no semestre passado ela morou muito tempo na França e ela tinha um sotaque mais compreensível e aí eu fiquei com isso na cabeça, assim. >** Egr3 relata uma experiência como professor substituto. Segundo ele, seus alunos o comparavam com um docente que eles haviam tido no semestre anterior. Para esses estudantes, Egr3 não tinha o sotaque francês ideal de uma pessoa que **< morou muito tempo na França >**.

Durante sua entrevista, foram várias as vezes em que Egr3 se queixou da visão eurocêntrica de alguns docentes do curso, **<os professores trazem muito isso, eles trazem muito essa noção, tipo, ah Paris é chique, a França é muito chique, perfume, macarron. Eh::: A gente é superior porque a gente fala francês, eu já escutei esse tipo de absurdo aqui na universidade, assim, os professores eles traziam muito isso. >** Segundo o voluntário, alguns professores do departamento contribuem com a construção dessa visão de língua glamourosa da língua francesa. **<eu nunca olhei pra essa noção do francês como uma língua chique, uma língua sofisticada. Eu acho que ela me foi imposta na universidade >** É relevante falar do poder de instituições educacionais e de seus atores quanto à ideologização. No interior de uma sociedade, e no interior de instituições que fazem parte dela, como é o caso da Universidade, o modo de produção material da vida cria vínculos diferentes entre os sujeitos, e é na apreensão das contradições inerentes à vida material que as consciências e, nelas, o signo ideológico como força material, podem ser explicados, embora seus sentidos sejam heterogêneos devido às diferentes e desiguais formas de relação entre os sujeitos e os modos de produção.

[...] no processo de luta, no processo de penetração gradual nas formações ideológicas (na imprensa, na literatura, na ciência), essas novas tendências da ideologia do cotidiano, por mais revolucionárias que sejam, sofrem a influência dos sistemas ideológicos já formados, assimilando parcialmente as formas acumuladas, as práticas e as abordagens ideológicas. (BAKHTIN, 2017, p. 215).

Egr3 acredita que, enquanto foi professor substituto, representou o indivíduo que foi excluído dos estudos franceses no Brasil que, como foi fundamentado nesta

pesquisa, teve sua difusão marcadamente voltada às elites e às questões culturais e artísticas.

3.6.2 Bloco temático 2

Abaixo analisamos enunciados dos alunos dos três grupos (Ingressantes, evadidos e egressos) sobre o mesmo tema “O curso e a profissão” e encontramos a interação entre enunciados e o dialogismo existente neles.

3.6.2.1 Análise das entrevistas do grupo dos ingressantes – bloco2

No quadro abaixo, procuramos reunir enunciados que tratem sobre a escolha do curso Licenciatura em Letras-Língua Francesa e a profissão. É relevante mencionar que, através das análises das entrevistas, vemos que o Sistema de Seleção Unificada (SISU) fez o grupo de ingressantes tomar uma decisão e ela passa pelos estereótipos que entornam a língua e cultura francesas.

Vemos abaixo que Ing1 fala da influência de sua mãe em sua escolha, após ser confrontada pelo SISU. Ing2 revela que cursar Licenciatura em Letras-Língua Francesa não era sua primeira opção, mas que achou a cultura francesa “legal”. Ing3 afirma que optou por esse curso por ser “diferente” e “bonito”. Ing4 o tinha como segunda opção no SISU, porque, além de achar a língua “poética”, era o que a colocava mais próxima da Europa e Ing5 acredita que a língua francesa pode proporcionar uma nova experiência e mudar seu modo de pensar.

Quadro 1 - Respostas de ingressantes/bloco temático 2.

Ing1: [...] quando minha mãe disse: oh:: eu comecei a chorar disse a mainha que eu não sei o que FAZER, **tá para acabar o SISU e eu ainda não escolhi [...].** **Aí minha mãe disse: você disse que queria fazer francês, porque você não colocou, coloca francês? Aí eu disse assim, poxa é mesmo! Aí eu peguei e troquei minha primeira opção para Francês** e segunda ficou geografia. [...] [P: Então é::: você, sua mãe disse que você queria fazer francês. Porque tinha essa ideia de fazer francês?] **Porque eu já tinha viajado à França e voltei totalmente encantada::.**

P: O que te fez fazer o curso de letras francês?

Ing2: Assim, não era minha primeira opção, minha primeira era cinema aí eu tava muito em dúvida em relação a qual curso eu gostaria:: a::i eu vi letras e eu pensei:: não tem um atrativo para mim, mas quando vi francês, uma coisa para eu aprender muito tempo:: aí o que me chamou atenção eu procurei sobre a cultura francesa achei muito legal e só.

Ing3: eu sempre quis ser professor de língua isso eu já percebi muito, mas [...] a língua francesa eu sempre tive curiosidade, sempre, mas eu nunca tive uma, uma propensão a estudar se essa palavra existe (rs) eu nunca tive::: [P: Oportunidade?] oportunidade de estudar também, porque o inglês [...] tudo é com inglês enquanto que com a língua francesa eu sempre achava ela muito bonita e sempre pensei cara eu quero aprender porque me parece um pouco também difícil a pronuncia é muito diferente eu falei eu quero aprender [...] eu vi no Sisu tinha letras espanhol, tinha letras inglês, também letras francês e letras português, letras libras, mas eu não olhei:: quando eu vi que tinha francês aqui, foi direto pra lá e foi isso.

P: O que é que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura?

Ing4: Desde que eu tomei conhecimento do que era a universidade, que é um curso superior, eu queria fazer uma licenciatura, eu sempre quis fazer uma licenciatura. Letras-francês, eu comecei com inglês e:: a segunda opção foi francês, porque a cultura francesa, eu acho muito bonita e eu acho a língua francesa bonita, ela é melodiosa, ela é toda métrica, as vezes parece que:: quando você tá falando, parece sempre que você está recitando um poema e achava bonita e também por causa da:: cultura antepassada da história do país, a revolução francesa, a monarquia de lá e como eu sou muito apaixonada por história eu acabei escolhendo essa parte da:: de língua francesa, porque era o que mais me colocava perto do continente europeu, já que espanhol sempre puxa aís para a américa latina do que para a Espanha, Aí eu coloquei letras francês por isso, [P: Certo]

P: O que é que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura?

Ing5: O que fez:: foi que:: a princípio eu estava interessado no bacharelado. Eu gosto muito de literatura, porém com o tempo eu já fiz já outras línguas, já sei japonês, já estudei falo inglês, então **eu queria experimentar uma língua nova e pensei que:: o curso de língua estrangeira francesa, letras francês, seria:: assim uma boa:: um bom desafio, assim:: assim que seria algo diferente e que mudasse completamente a minha forma de pensar [...].**

Percebe-se que há em comum, entre os discursos dos ingressantes, o fato de a escolha do curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa ter sido feita como uma opção diferente daquela desejada. Diante disso, é relevante trazer o discurso presente sobre a escolha do curso, mostrando, através dele, que os sujeitos se repositonam em relação às concepções tradicionais, de que não é um curso muito procurado, dando uma nova ênfase valorativa a ele, com uma feitura ideológica: a de encantamento **<Porque eu já tinha viajado à França e voltei totalmente encantada>**; de beleza **<a língua francesa eu sempre achava ela muito bonita>**; de poesia **<ela é melodiosa, ela é toda métrica, as vezes parece que:: quando você tá falando, parece sempre que você está recitando um poema>**. Que pode transformar o pensamento **<algo diferente e que mudasse completamente a minha forma de pensar>** com um olhar Europeu **<acabei escolhendo essa parte da:: de língua francesa, porque era o que mais me colocava perto do continente europeu>**.

Quando questionados sobre o que esperavam da profissão de professor de francês, uma vez que se trata de um curso de Licenciatura, a maioria dos alunos ingressantes disse conhecer a dificuldade da profissão. Alguns relacionavam essa dificuldade a algo esperado, por se tratar de um fenômeno nacional que atinge todas as licenciaturas, outros não haviam parado para pensar no futuro ou não mostravam temor quanto ao desemprego, por desejarem aprender a língua francesa, seja para falar fluentemente, seja para viajar.

Quadro 2 - Respostas de ingressantes/bloco temático 2.

[...] P: e::: profissão?

Ing1: Hum:: [P: Você vai ser professora de francês, não é isso?] **certo::: profissão' eu, eu sei que não:: (risos) é muito fácil ser professor no Brasil (risos), mas::: professora DE francês:: é possível. Assim, eu digo, [...] ser professor:: não, eu digo é possível porque tem mercado de trabalho, apesar de ser pequeno parece ser minúsculo e não caber ninguém, mas cabe. [...]**

 P: Você tem vontade de ser professora de francês? Quais são tuas expectativas como sendo professora de francês?

Ing2: **Ah:: o pessoal fala que tem pouca vaga de emprego né? Aí fica com medo não sei, mas eu quero continuar nessa área de francês quem sabe viajar para a França outros países francófonos, não sei, vamos ver.**

 P: Quais são tuas expectativas em relação ao curso letras francês e sua profissão?

Ing4: Minhas expectativas é::conseguir ser:: sair falando, primeiro espero sair falando fluente francês, é a primeira expectativa e também conseguir entrar no mercado de trabalho, na minha profissão. Quero ser professora de francês. Minha, meu, minha meta final é poder ensinar francês. **Quando eu escolhi ser professora no Brasil eu já sabia que não ia ser fácil, com todos os problemas que a gente tem no Brasil com professores em geral, eu já sabia que não ia ser fácil e ser professora de francês que ultimamente não é um idioma que cai dentro da:: de:: do currículo de escola pública, eu também sabia que ia ser difícil[...].**

Vemos nas respostas de Ing1, Ing2 e Ing4, quando interrogados sobre a profissão, coincidências no dizer que chamam atenção, pois, em momento algum, a pesquisadora perguntou sobre a dificuldade da profissão. No entanto, é possível ver, no discurso de Ing1 e Ing4, enunciados que evidenciam essa relação dialógica: Ing1: **<certo:: profissão' eu, eu sei que não:: (risos) é muito fácil ser professor no Brasil (risos), mas::: professora DE francês:: é possível. Assim, eu digo, [...] ser professor:: não, eu digo é possível porque tem mercado de trabalho, apesar de ser pequeno parece ser minúsculo e não caber ninguém, mas cabe. [...] >** Ing1, através de hesitações e risos, tenta convencer sua interlocutora de que está ciente das dificuldades na profissão, trazendo ao seu discurso seu conhecimento sobre esses problemas (mercado minúsculo), mas mostrando-se otimista, pois, para ela, é possível ser professor de francês.

Ing4 vai no mesmo caminho e afirma que já estava preparada para as dificuldades, pois trata-se de um problema conhecido no Brasil. **<Quando eu escolhi ser professora no Brasil, eu já sabia que não ia ser fácil, com todos os problemas que a gente tem no Brasil com professores em geral, eu já sabia que não ia ser fácil e ser professora de francês que ultimamente não é um idioma**

que cai dentro da:: de:: do currículo de escola pública, eu também sabia que ia ser difícil[...].>

Mas é somente na fala de Ing2 que fica explícito de que ela entrou no elo dialógico aberto pela pesquisadora. Ao trazer uma terceira voz ao contexto e se utilizar da forma “né”, a voluntária conta com o conhecimento da pesquisadora, pressupondo que ela compartilha de suas informações. **<Ah:: o pessoal fala que tem pouca vaga de emprego né?[...] .>** Mostrando que,

[...] falante e compreendedor jamais permanecem cada um em seu próprio mundo; ao contrário, encontram-se num novo, num terceiro mundo, no mundo dos contatos; dirigem-se um ao outro, entram em ativas relações dialógicas. A compreensão sempre é prenhe de resposta. Na palavra do falante há sempre há sempre um elemento de apelo ao ouvinte, uma diretriz voltada para a sua resposta. (BAKHTIN, 2016, p. 113)

Quadro 3 - Respostas de ingressantes/bloco temático 2.

P: E a expectativa SER professor de francês? O que você pensa? Como você acha que vai ser? Tenta falar um pouquinho disso.

Ing3: **Espero que seja realmente uma oportunidade para que eu possa trazer o francês e tirar ele desse patamar de que é uma língua que só certas pessoas podem aprender.** Eu quero ser um professor que seja influente para todas as pessoas. Sabe? **Eu quero ser eu quero socializar o ensino da língua francesa.** Que a língua francesa tire essa máscara de que é uma coisa inalcançável, como eu tinha essa concepção. **Essa é a expectativa que eu tenho é de ser um professor para todos, não só para um grupo select, não quero que o francês seja percebido dessa forma, que pode ser aprendido por qualquer pessoa.**

Ing3, ao dizer que quer ser professor de francês para dar oportunidade a todos de aprender essa língua, **<realmente uma oportunidade para que eu possa trazer o francês e tirar ele desse patamar de que é uma língua que só certas pessoas podem aprender. >** Ing3 mostrou compreender o enunciado da pesquisadora, orientando-se em relação a ele e encontrou “para ele um lugar devido no contexto correspondente” (VOLOCHÍNOV, 2017, p. 232). Ao afirmar querer “socializar” a Língua Francesa **< eu quero socializar o ensino da língua francesa >** Ing3 revela seu desejo de, como professor, questionar a imagem chique, culta e reservada à elite da LF, propondo um outro lugar a essa língua **<quero que o francês seja percebido dessa forma, que pode ser aprendido por qualquer pessoa. >**, reavaliando seu sentido, “alterando o seu lugar na unidade do horizonte valorativo” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 238),

permitindo à sociedade um sentido novo que se revela em um antigo com o objetivo de se opor a ele e o reconstruir.

Quadro 4 - Respostas de ingressantes/bloco temático 2.

P: Quais são tuas expectativas sua profissão de professor de francês?

Ing5: **Eu, eu vejo como um:: eu não sei se eu tenho um:: uma opinião formada em relação à profissão atual em si**, porque eu:: vejo que há:: essa [...] em geral, assim:: até interesse mais:: mais elevados em relação à:: o que fazer após terminar, assim:: Como vai ser a questão da saída, vai ter, tem locais assim, que você consegue emprego fácil em relação à:: a essa:: a esse curso, mas é isso, assim, **não tenho uma opinião formada ainda como vai ser após eu sair daqui[...]**

No discurso de Ing5, vemos que sua escolha foi feita sem que se pensasse nas suas consequências, pois a voluntária ainda não consegue pensar claramente sobre o seu futuro profissional. Lembrando aqui que sua escolha se deu por achar que a língua francesa poderia colocá-lo em um lugar diferente do atual: **<seria algo diferente e que mudasse completamente a minha forma de pensar [...].>** Talvez por ainda não saber em qual lugar estará e de que forma passará a pensar que a sua opinião sobre a profissão, seja algo que não foi pensada ainda.

3.6.2.2 Análise das entrevistas do grupo dos evadidos – bloco2

Os voluntários aqui entrevistados alegaram como causas de desistência do curso incompatibilidade entre o horário de trabalho/curso e problemas relacionais. Acreditamos que, para a nossa pesquisa, a análise desses fatos não colabora com os objetivos por nós traçados, o que nos fez concentrar nossas análises em suas escolhas e perspectivas sobre a profissão.

É possível observar que, no grupo evadidos, a escolha do curso está determinada por razões sentimentais que vão desde uma admiração apreendida pela história de vida da mãe, como relata Eva1, passando a uma necessidade de leitura da bíblia, confessada por Eva2, e terminando em uma adoração juvenil pela cultura francesa, como bem deixou claro Eva3, em toda a sua entrevista.

Quadro 5 - Respostas de evadidos/bloco temático 2.

P: Você deixou o curso de letras-Francês. Na época o que te fez vir estudar letras-francês?

Eva1: **Então, eu já gostava de francês porque minha mãe, na época dela ela tinha aula de francês na escola.** Porque na escola pública tinha aula de francês. **Aí então eu ouvia minha mãe falando muito francês em casa,** brincando, usando as palavras e eu me aproximei através disso e do cinema. Sempre gostei de cinema e filme que eu gostava eram:: franceses. [...] **mas foi pela minha mãe dentro de casa e porque era mais tranquilo entrar. Dentre os cursos mais fáceis era o que mais me atraía, talvez por ser de fato, dos mais fáceis de entrar, o mais glamoroso. [...]**

P: E:: A questão de ser professor e francês, você na época pensou sobre ser professor?

Eva1: não, não [P: Nunca te passou::] Eva1: **Nunca porque eu sabia que o mercado era muito restrito.** Eu não conhecia nenhum professor de francês. [...]. Justamente **eu queria me formar, por puro acréscimo cultural** e mais um diploma na minha vida, mas eu não imaginava que ia ter, ia dar aula de francês em canto nenhum.

Podemos ver que Eva1, quando ele, ao tentar resumir suas razões de escolha de cursar Licenciatura em Letras-Língua Francesa, atribui ao curso dois adjetivos: fácil e glamoroso. < **Dentre os cursos mais fáceis era o que mais me atraía, talvez por ser de fato, dos mais fáceis de entrar, o mais glamoroso.**> O voluntário, assim, se diz consciente da situação do curso, pois esse, por não ter oferta de emprego, uma vez que trabalha com uma língua que não é estudada na educação básica do Brasil, tem pouca concorrência, por isso o adjetivo “fácil”. No entanto, por se tratar da língua francesa e de tudo o que a França representa para a memória interdiscursiva de nossa sociedade, Eva1 atribui também ao curso o adjetivo “glamouroso”.

A falta de emprego é, inclusive, apontada, por Eva1, como causa de nunca haver pensado em ser professor de francês <**Nunca porque eu sabia que o mercado era muito restrito.**>. Essa problemática, no entanto, não é motivo de desistência, pois, para Eva1, cursar Licenciatura em Letras-Língua Francesa o traria crescimento cultural: <**eu queria me formar, por puro acréscimo cultural[...]**>. Vemos que Eva1, enquanto sujeito, torna-se produto do social, interagindo com os diversos discursos existentes. Assim, ele constrói seu discurso sobre o curso, mobilizando a memória, a

história, saberes e discursos, reforçando, assim, a memória coletiva de que a Língua Francesa é rica e glamourosa culturalmente.

Quadro 6 – Respostas de evadidos/bloco temático 2.

Pesquisadora: Então vc fez o SISU, né isso?

Eva2: [...]Assim na verdade o que eu queria, eu queria o meu plano é que tinha:: é que eu gosto de comprar várias bíblias em várias línguas aí eu quero aprender, pelo menos algumas' em outras línguas, entendeu? **E aí eu fiquei apaixonada pelo francês só que eu não sabia exatamente nada (risos)**

[...] Eva2: Hum::: **Eu queria aprender francês e falar francês e:: [P: para ler a bíblia?] ler a bíblia, mas também pra:: viajar. Assim eu gosto bastante de viajar.**

P: Entendi. Quais eram tuas expectativas iniciais quanto à profissão de professor de francês?

Eva2: **Pensei em ser professora de francês, pensei. Eu gosto de ensinar.**

Na entrevista de Eva2, é significativa a fragilidade da razão pela qual ela escolheu um curso universitário. <**E aí eu fiquei apaixonada pelo francês só que eu não sabia exatamente nada (risos)**>. Ao expor seu sentimento de paixão por uma língua que não conhecia, Eva2 começa a rir, deixando transparecer a incoerência da afirmação. Como se apaixonar pelo que não conhece? Embora a voluntária não saiba explicar de onde vem sua paixão, é possível localizar por meio da memória discursiva, ou seja, o reconhecimento social de que a construção política do ideal francês na formação social e ideológica do nosso povo caracterizou alguns termos, expressões e predicções sobre a língua e cultura francesas, que repetimos mesmo sem refletir. Assim, quando questionada sobre o seu objetivo com o curso, percebemos que essa informação é passada de maneira reticente, <**Hum::: Eu queria aprender francês e falar francês e:: [P: para ler a bíblia?] ler a bíblia, mas também pra:: viajar. Assim eu gosto bastante de viajar.**>, o que levou a pesquisadora a intervir, completando seu enunciado com uma informação que ela havia dado anteriormente. Isso mostra, mais uma vez, que Eva2 não consegue explicar suas razões, pois essas estão inseridas na memória interdiscursiva e, assim, embora ela ache que é dona do seu dizer, compreendemos que seu enunciado existe, necessariamente, em relação, ou para relação de outros enunciados já ditos, pois a língua, segundo Bakhtin (2011), é constituída substancialmente pela interação verbal e todo enunciado pertence a uma corrente sociocultural e tem uma dimensão axiológico-social.

Quadro 7 – Respostas de evadidos/bloco temático 2.

Eva3: [...] **Mas é como eu digo, francês tá, assim, na minha vida em tudo, meu primeiro perfume de quinze anos foi um perfume francês.**

Eva3- Olhe, a princípio eu quis me tornar professor de francês, na verdade, professor mesmo, de ensinar, de desenvolver essa coisa, de chamar outras pessoas pra mostrar que a língua francesa hoje e sempre é uma segunda língua do mundo. Num importa. **É uma segunda língua do mundo, para o mundo e professor de francês,** é como disse minha amiga, poxa, tem tantos professores de inglês, pense que você como **professor de francês como é importante, é diferente.**

Eva3, em toda a sua entrevista, mostra-se um entusiasta da língua e cultura francesas, <**Mas é como eu digo, francês tá, assim, na minha vida em tudo, meu primeiro perfume de quinze anos foi um perfume francês.**>

Percebemos que as noções propagadas pela política linguística francesa, durante anos em nosso continente e fortemente apreendida na cultura pernambucana, levam-no a propor <**que a língua francesa hoje e sempre é uma segunda língua do mundo**>, dando, através da fala de um terceiro (sua amiga), um lugar de destaque ao professor de francês quando comparado ao de inglês: <**professor de francês como é importante, é diferente.**> Percebemos que, ao comparar o professor de inglês ao de francês, foram usados dois adjetivos “importante” e “diferente”. Quando o voluntário ressalta a importância dessa profissão, nos leva a inferir haver aí uma atitude responsiva de Eva3 ao seu interlocutor (a pesquisadora). Ele tenta se mostrar conhecedor dos valores, que vêm junto com a ideia da França, dando lugar de relevância para a educação dos sujeitos e, quando ele atribui a ideia de diferente, compara esses valores (glamour, sofisticação, cultura erudita) com o que se espera do inglês (língua de trabalho). Ao trazer esses dois adjetivos e imprimi-los como vindo de um terceiro, percebemos que a interação, durante a entrevista, se estabeleceu em inter-relações recíprocas, orientadas, mas sem excluir uma contra-ação (VOLÓCHINOV, 2017, p.16), o que se configura numa atitude responsiva ativa. Isso porque utilizamos o enunciado para imprimir o nosso ponto de vista.

3.6.2.3 Análise das entrevistas do grupo dos egressos – bloco2

Egr1 é uma egressa de 2014. Atualmente, ela diz estar fazendo mestrado em uma graduação diferente da qual se preparou. Durante sua entrevista, revelou que ingressou na Universidade achando que cursaria dupla licenciatura e que, somente depois de alguns semestres, compreendeu que estava cursando a licenciatura em Letras-Língua Francesa. Ela também se queixou da falta de trabalho na área do curso. No excerto abaixo, podemos vê-la falar em seu sentimento em relação ao curso e em sua compreensão da função da LF em nossa sociedade.

Quadro 8 – Respostas de egressos/bloco temático 2.

P: Ok. O que fez você fazer o curso de Licenciatura em Letras/Francês? Na época.

Egr1: Então, eu queria fazer letras, pra fazer literatura e eu não tinha preferência da Língua. **Então, realmente, não foi algo que:: uma idealização da língua francesa assim:: não tinha nenhuma:: preferência. Inglês, eu já sabia, francês eu não sabia, não queria fazer vernáculo, então:: Mas não foi nenhuma PAIXÃO, não::**

P: Se você precisasse defender, certo? A importância do francês na educação básica brasileira. Quais seriam seus argumentos? Ou não teria argumentos?

Egr1: **Não teria.**

P: Por que?

Egr1: **Eu acho que eu não teria vontade de defender. É triste, mas eh:: não vou tá mentindo, né?** Eu não sei, eu não teria assim:: Se fosse mais pra comparar com o inglês e o espanhol? Para ser uma terceira língua? Assim:: uma terceira língua estrangeira? [P: É. Para ela estar TAMBÉM dentro das escolas::] Entendi. Por que se fosse assim, uma comparação de relevância eu, eu ia pensar bem a gente tá arrodado de países que são:: **espanhol, inglês realmente é a língua que:: a nível de produção científico mais decorrente, ai eu falaria: bem não tem como eu comparar o:: mas pra pra francês, a questão da cultura né?**

São significativas a hesitação, a negação e a entonação no enunciado de Egr1, quando ela responde o que a fez escolher o curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa:< **Então, realmente, não foi algo que:: uma idealização da língua francesa assim:: não tinha nenhuma:: preferência. [...] Mas não foi nenhuma PAIXÃO, não::** > A negação sob os substantivos “idealização”, “preferência” e “paixão”, é uma atitude responsiva à dialogia vigente sobre a língua e cultura francesas. Egr1, ao negar a idealização, a preferência e a paixão por essa língua, nos

revela seu ponto de vista sobre a idealização e supervalorização reservados à França e, conseqüentemente, ao curso.

Isso se torna claro quando, ao ser questionada se teria argumentos para defender o francês na educação básica brasileira, ela responde de maneira sucinta: < **Não teria.** > e, em seguida, admite que não teria vontade de defender o curso < **Eu acho que eu não teria vontade de defender. É triste, mas eh:: não vou tá mentindo, né?** >. Percebemos, através desse enunciado, que a egressa, embora tenha trabalhado para que seu interlocutor construísse uma imagem de alguém que não supervaloriza a língua e cultura francesas, comete um deslize, demonstrando estar desiludida e descrente com seu curso. Isso pode ser ratificado quando a voluntária coloca a LF no lugar de erudição em relação à língua inglesa e espanhola: < [...] **espanhol, inglês realmente é a língua que:: a nível de produção científico mais decorrente, ai eu falaria: bem não tem como eu comparar o:: mas pra pra francês, a questão da cultura né?** > Egr1, aqui, não consegue encontrar lugar para ela na academia, revelando sua insatisfação quanto à graduação de Licenciatura em Letras-Língua Francesa. É relevante ver que, embora a França e alguns países francófonos tenham uma relação de troca científica rica com o Brasil e especificamente com a universidade onde ela se formou, essa informação permanece ausente, prevalecendo a ideia de que o francês não serve para a produção científica.

Egr2 nos conta que entrou na Universidade tarde, pois priorizou sua vida particular. Após revelar que sempre quis estudar em uma universidade e que ela não desiste nunca do que começa, diz que escolheu o curso de Licenciatura em Letras-Língua francesa sem perceber, pois, assim como Egr1, achava que teria uma dupla licenciatura e que essa escolha seria um acréscimo em sua vida acadêmica. Abaixo Egr2, nos fala da evasão que houve na sua turma e dos sentimentos compartilhados com os colegas.

Quadro 9 – Respostas de egressos/bloco temático 2.

Egr2: Eu:: sempre quis entrar na universidade, né? E eu entrei muito tarde até, né? Priorizei casamento, filhos e depois eu disse não tá na hora eu vou tentar e vou mesmo. [...] **No início maravilhoso, né?** Porque a gente paga outras cadeiras e eu sou louca pelo conhecimento, então paga linguística, enfim todas aquelas cadeiras do primeiro período e **SÓ UMA de francês' muito suave, muito tranquilo' a realidade aí eu num tava, tava muito motivada.** Ah eu tou dando XX literatura um,

que coisa maravilhosa né? Me apaixo, apaixonada por aquelas cadeiras, **depois a coisa vai ficando séria e você vai:: percebendo a realidade da língua francesa.**

Me lembro que entrou 17 alunos e na minha turma se formaram 4” Apenas’ [...] No quarto período deu aquele desespero’ [...] No quarto período’ veio o desanimo, a:: vontade de não ir:: sabe? [...] **enfim, eu consegui terminar pelo apoio dos outros, mas desanimada, desanima com:: o curso, sem mercado de trabalho.**

É interessante perceber que Egr2 fala em realidade da Língua francesa < **No início maravilhoso, né? [...] muito tranquilo’ a realidade, aí eu num tava**> Ao falar de uma realidade que se apresenta inicialmente maravilhosa e tranquila, ela, através da forma “né”, instaura uma negociação entre os ocupantes de lugares discursivos, contando com o conhecimento da pesquisadora e pressupondo que ela compartilha de suas representações imaginárias. No entanto, essa “realidade” perde o encanto, justamente no 4º período, aquele em que começam os componentes específicos do curso. < [...] **depois a coisa vai ficando séria e você vai:: percebendo a realidade da língua francesa.** > Observamos que a voluntária denomina esse momento de “coisa”, talvez se referindo à profissão, daí, de novo, através do pronome de tratamento você, conta com o seu interlocutor para a compreensão da realidade da língua francesa no: a falta de trabalho, o que nos leva a terminar essa análise com o enunciado < **enfim, eu consegui terminar pelo apoio dos outros, mas desanimada, desanima com:: o curso, sem mercado de trabalho.** > Percebemos, através desse enunciado, que a egressa sofreu com a percepção de que, embora a LF tenha, em seu signo, uma ênfase valorativa positiva em nossa sociedade, ela não encontra lugar no mercado de trabalho do seu curso.

Egr3 depois de relatar que teve seu primeiro contato com a LF através de atividades culturais desenvolvidas pela embaixada e Aliança Francesa, diz ter se interessado pelos estudos franceses, atribuindo a isso a escolha do curso de Letras-Francês. O voluntário declara que a ideia de ser professor de francês veio somente no fim do curso e ressalta que, embora tenha sido alertado pela família acerca da falta de mercado de trabalho, acredita que ele ajuda a melhorar sua vida.

Quadro 10 – Respostas de egressos/bloco temático 2.

Egr3: [...] eu comecei a me interessar e decidi fazer Letras Francês. Na mesma época, eu comecei a gostar muito de cinema, só que aí, Letras ficou como minha

primeira opção e eu fiz o vestibular pra Letras, na época a gente podia escolher a língua francesa, era inglês, francês e espanhol, eu escolhi francês.

Essa questão eh:: do ensino, pra mim, não era algo que:: mesmo sabendo que era licenciatura, não era algo que eu pensava// assim, ah! Eu vou ser professor de francês, foi uma noção que veio tardivamente, assim, tardiamente. Eu comecei a ter essa consciência de ser professor mais pro fim do curso.

Egr3- **Então, eh:: Eu fiquei meio assustado, porque todo mundo falava em relação ao mercado de trabalho. Quando eu falei que ia fazer vestibular pra francês, minha família tentou me persuadir dizendo que não ia ter trabalho, disseram pra fazer administração**

[...] **E não querendo ser clichê, mas acho que a partir do momento que eu comecei aprender o francês e eh:: num sei, acho que eu não teria chegado onde eu cheguei hoje como professor substituto universitário se eu não tivesse ido pro cinema naquele dia [...] através do francês eu conheci outro mundo, assim, coisas é, que não estão, não são reservadas pra mim, coisas que eu nunca teria oportunidade de fazer sem, pelo meu trabalho, assim, pela minha mãe, pela minha família. Eu consegui graças ao francês [...] acho que o francês mudou totalmente a minha vida.**

Quando analisamos a entrevista de Egr3, ficou evidente sua necessidade de construir uma imagem de pessoa crítica e alheia ao discurso sobre a LF. No excerto acima, encontramos enunciados que nos trazem essas atitudes também em relação ao tema profissão. Quando perguntado, no início da entrevista, sobre ser professor de francês, Egr3 respondeu < **Essa questão eh:: do ensino, pra mim, não era algo que:: mesmo sabendo que era licenciatura, não era algo que eu pensava// assim, ah! Eu vou ser professor de francês, foi uma noção que veio tardivamente, assim, tardiamente.** >. Vemos, porém, em seguida, que ele se contradiz e revela que, mesmo antes de entrar na universidade, já refutava dizeres que fazem parte de seu contexto social: “todo mundo” e sua “família” < **Então, eh:: Eu fiquei meio assustado, porque todo mundo falava em relação ao mercado de trabalho. Quando eu falei que ia fazer vestibular pra francês, minha família tentou me persuadir, dizendo que não ia ter trabalho[...]**> Ao mencionar a reação de seu grupo familiar, que o “assustou” e tentou persuadi-lo a desistir da ideia, argumentando a falta de emprego

para o professor de francês, Egr3 mostrou que sua família e “todo mundo” mobilizaram valores e crenças que foram expostos e refletiram a visão deles em relação ao curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa.

Embora nosso entrevistado se mostre crítico ao senso comum e aos discursos correntes em relação à importância da profissão do professor de francês no seu meio social, não esconde, em seu enunciado, atribuir ao fato de ter estudado francês sua mudança de status social e a entrada em um mundo que não lhe “pertencia”. Isso se deve ao fato de que tudo o que falamos é orientado sempre para uma espécie de resposta a um outro discurso e, ao mesmo tempo, uma antecipação ao discurso futuro.

< E não querendo ser clichê, mas acho que a partir do momento que eu comecei aprender o francês e eh:: num sei, acho que eu não teria chegado onde eu cheguei hoje como professor substituto universitário [...] através do francês eu conheci outro mundo, assim, coisas é, que não estão, não são reservadas pra mim, coisas que eu nunca teria oportunidade de fazer [...] Eu consegui graças ao francês [...] acho que o francês mudou totalmente a minha vida. >

Vemos que, através dessa fala, Egr3 responde ao que está definido socialmente (francês é para a elite), mostrando que ele conseguiu (ser professor universitário, por exemplo). No entanto, percebemos que, ao colocar o francês como objeto de elevação social e de transformação, o voluntário se mostra constituído na atmosfera do “já dito”, orientando seu discurso “ao mesmo tempo para o discurso-resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado” (BAKHTIN, 2002, p. 89). Levando-nos a comprovar que assim deve ser em todo diálogo vivo e que estamos sempre emitindo e recebendo julgamentos.

Nossa sociedade está repleta de enunciados, os quais “[...]emergem sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores”. Estar em sociedade – viver em sociedade – é “sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição neste contexto” (FARACO, 2009, p. 25). Assim, os significados, aqui, foram construídos pela ação de Egr3 no mundo e no partilhar de outras vozes de onde surgiram os signos sociais, sendo esses fatores constituintes da identidade e da consciência social de nosso entrevistado.

No excerto abaixo, Egr5 diz que, por influência de um primo, resolveu fazer Licenciatura em Letras-Língua Francesa. Revela que não tinha expectativas em relação ao curso, porque não conhecia como funcionava a UFPE e, também, porque se achava bastante inocente por ter vindo do interior, cujo contexto ela considera muito

diferente. A egressa relata que chegou a se assustar e pensou até em desistir do curso, mas, para não voltar à casa dos pais, decidiu levá-lo até o final. Diz haver dois tipos de alunos de Licenciatura em Letras-Língua Francesa: os antigos e os atuais e os considera diferentes socialmente e fisicamente.

A voluntária acredita que nem a universidade nem seus professores estão preparados para receber esse novo tipo de estudante, pois não compreendem suas dificuldades e o quanto isso é importante para sua família. Quando indagada sobre a profissão, Egr5 diz que quer ser uma professora diferente e que acredita que poderá mudar a vida de algumas crianças, assim como mudou a sua, a partir do ensino da Língua Francesa.

Quadro 11 – Respostas de egressos/bloco temático 2.

Egr5: [...] **o público anterior do curso de francês era um público mais privilegiado que:: já tinha um contato com o francês. Teve aula de francês, foi pra França, eu acho isso massa. Mas a nova geração de professores e alunos e futuros professores de francês não é assim. [...] Alunos que:: alguns são negros, outros pardos, outros nem tanto, mas mesmo assim:: têm problemas financeiro, de família:: mas tão aqui, gostam do francês , continuaram.** Então a universidade ela não tá preparada para receber esses alunos. [...] Então, só que **a universidade ela não preparou humanamente os professores,** [...] apesar de todas as dificuldades eu vim pra universidade, eu passei e é uma felicidade muito grande pra pros pais, quando você passa na universidade.

Pesquisadora: Então já que você está entrando por esse caminho, eh:: quais eram tuas expectativas quanto a tua profissão de professora de francês? Elas se modificaram até o final do curso? Em quais aspectos?

Meu amigo Y, perguntou o que é que eu quero pra minha vida. Eu disse: **“eu só não quero ser uma professora universitária como d’*habitude*” como o hábito, como a de sempre. Eu quero ser uma professora, eu quero ensinar a língua, mas realmente pra um público que eu sei que nunca, que se não fosse pela minha mãe, que foi uma pessoa que tem uma mente mais aberta em relação a isso, de estudar, se não fosse pelos incentivos do governo eu não seria professora, eu não estaria aqui, não teria conhecido pessoas de outros países. Eu não estria indo para Brasília com tudo pago pelo consulado que para uma**

história com mulher parda e:: tudo isso é uma coisa que me faz gostar muito do curso, foram muitas oportunidades que eu ganhei a partir do francês[...]

Egr5: Eu defenderia porque eu acho que:: do mesmo jeito que:: pra mim no contexto da escola pública, o francês abriu muito a minha mente, muito a minha vida, minhas oportunidades, eu acho que pra essas crianças sim. Sei que numa sala de quase 40 crianças, 20 vão querer fazer nada da vida, 10 vão tentar a universidade e 10, mas eu fico imaginando, se você é um professor que cativa as suas crianças, se você ensina uma língua elitizada pra crianças pobres, essas crianças elas podem chegar muito bem assim [...] “falo francês” você já vai dar um “ah você fala francês”. Oh você pode não me contratar, mas ela vai ficar “cê fala francês?” “sim, querida, falo francês, dou aula, sou formada.

É interessante ver que, no excerto acima, quando Egr5 se refere aos professores de francês da Universidade, ela utiliza, em sua frase, uma palavra em francês < **“eu só não quero ser uma professora universitária como d’*habitude*”** >. Ao afirmar não querer ser como “a de sempre”, em francês, *d’habitude*, a egressa insere um acento valorativo a este signo, que leva seu interlocutor a buscar nas relações dialógicas o entrelaçamento do seu discurso com os demais, penetrando e influenciando os níveis semânticos do objeto do discurso.

Assim, Egr5 acredita haver duas gerações diferentes frequentando o curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa. Para ela, existiu um grupo privilegiado que estudou francês < [...] **o público anterior do curso de francês era um público mais privilegiado que:: já tinha um contato com o francês. Teve aula de francês, foi pra França, eu acho isso massa.** > e atualmente é professor e não sabe lidar com o novo perfil de estudante que frequenta o curso < **Mas a nova geração de professores e alunos e futuros professores de francês não é assim. [...] Alunos que:: alguns são negros, outros pardos, outros nem tanto, mas mesmo assim:: têm problemas financeiro, de família:: mas tão aqui, gostam do francês , continuaram.**>. Ao trazer a diferença entre as gerações, Egr5 realça a situação social dos novos estudantes e se utiliza de uma adversativa e um advérbio de realce para dar ênfase ao enunciado que sustenta sua ideia: eles “gostam de francês” e continuaram o curso, apesar de não pertencerem ao grupo social ao qual a língua francesa está reservada normalmente. Estar atento à compreensão dos vários

sentidos que esse enunciado pode nos levar é a base da interação discursiva. A essa afirmação Volóchinov diz:

O aspecto constitutivo na compreensão da forma linguística não é o reconhecimento do “mesmo”, mas a compreensão no sentido exato dessa palavra, isto é, a sua orientação em dado contexto e em dada situação, orientação dentro do processo de constituição e não “orientação” dentro de uma existência imóvel. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 179)

Para a egressa, o professor não estaria preparado para esse novo aluno <**universidade ela não preparou humanamente os professores, [...]**> e ela não quer ser uma professora como *d’habitude*, pois pretende socializar a língua francesa para dar oportunidade a crianças, que, assim como ela, poderão ter suas vidas modificadas graças ao aprendizado da LF. < **Eu defenderia porque eu acho que:: do mesmo jeito que:: pra mim no contexto da escola pública, o francês abriu muito a minha mente, muito a minha vida, minha oportunidades, eu acho que pra essas crianças sim.** > Ao final do excerto, vemos que Egr5 tem consciência de que, por ser uma língua de elite, como ela mesma diz, esse aprendizado causa espanto na sociedade, que não está acostumada com o empoderamento de classes sociais desfavorecidas através de uma língua estrangeira <**se você ensina uma língua elitizada pra crianças pobres, essas crianças elas podem chegar mito bem assim [...]** “falo francês” você já vai dar um “ah você fala francês”. >

Vemos, portanto, que, ao afirmar que não quer ser uma professora como *d’habitude*, a voluntária se coloca de encontro ao discurso presente na sociedade, mas não o negando, ela quer, através dele, ser reconhecida nessa sociedade. <**Oh você pode não me contratar, mas ela vai ficar “cê fala francês?” “sim, querida, falo francês, dou aula, sou formada.** > Portanto, novamente, o “querida” surge no discurso de Egr5 como uma ironia. É possível ver que ela compõe seu discurso de caráter transgressivo, procurando romper com as convenções, não querendo mudança dessas convenções, mas querendo fazer parte delas, pois, quando responde ao outro social, indicado pelo pronome você, ela, mais uma vez, utiliza o adjetivo “querida”, mostrando ironia com esse outro, sendo uma atitude avaliativa da egressa. Atitude esta que surge a partir do universo de valores em que ela se posiciona, pois, como sabemos, viver é assumir uma posição avaliativa a cada momento; é posicionar-se com relação a valores (FARACO, 2009, p. 24). Nossa sociedade está repleta de enunciados, os quais “[...] emergem sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores”, viver em

sociedade – é “sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição nesse contexto” (FARACO, 2009, p. 25). Por meio das relações dialógicas, o homem não apenas diz, não provoca a ação, age e vive, revela-se ao outro e si a mesmo e, sobretudo, torna-se, “pela primeira vez, aquilo que é” (BAKHTIN, 2013, p. 292), para os outros e para si mesmo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese foi pensada a partir de nossas inquietações quanto ao alto índice de evasão do curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa da UFPE. O desejo de aliar a pesquisa acadêmica ao nosso contexto profissional, associado à nossa experiência enquanto docente do Departamento de Letras, onde está alocado o curso, levaram-nos à realização deste estudo. Adotamos a perspectiva teórica bakhtiniana, por entendermos ser relevante o caráter sócio-histórico e dialógico da linguagem.

Pesquisas, encomendadas pela PROPLAN (UFPE), para avaliar o evento da evasão entre os períodos de 2000 a 2018, expuseram a necessidade de se olhar com cuidado para alguns cursos. De acordo com esse relatório, o Curso de Licenciatura em Letras-Língua Francesa tem uma evasão que se mantém acima da média dos outros dessa Universidade. Não obstante, vimos também a grande troca acadêmica existente entre IES brasileiras e países francófonos. Na UFPE, por exemplo, a França está em terceiro lugar no *ranking* de países visitados por nossos pesquisadores, mostrando que o investimento na carreira do professor de francês no Ensino Básico brasileiro, aliado a um projeto de internacionalização de nossas Instituições seria bastante relevante para a sociedade.

Diante desses dados, surgiram questões relativas ao projeto educacional brasileiro sobre a obrigatoriedade do ensino de uma língua apenas, como a língua inglesa, em detrimento de outras. Acreditamos que essa decisão marca uma Educação voltada para o mercado de trabalho, com formação guiada para ele, consolidando uma Educação Superior que tem suas bases amplamente calcadas nesse mercado, dependendo dele para consolidar suas marcas e garantir o emprego de seus estudantes. Assim, vimos que é importante que o Estado invista, com coerência e sintonia entre as ações, na internacionalização em todos os níveis de educação, evitando a mercadorização da educação.

O ensino da Língua Francesa, embora, como já apontamos, seja relevante para a internacionalização de nossas IES está ausente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo sido justificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de língua estrangeira, como exemplo de critério para inclusão, para servir como instrumento de acesso ao conhecimento de troca culturais entre o Brasil e a França, adquirido por toda geração de brasileiros. Essa afirmativa nos levou a criar um capítulo nesta tese sobre a construção das representações sobre a LF ao longo

de anos. Primeiramente, trazendo a história da formação dessa língua e seu sinônimo de civilidade e nobreza em uma Europa que estava se formando e, em seguida, mostrando o enraizamento e disseminação desses conceitos na América Latina e, especialmente, em Pernambuco.

A necessidade de trazer a história de formação e representação sobre a LF, não somente em nossa sociedade, mas para o mundo, foi necessária, por nos afiliarmos à Teoria do Círculo de Bakhtin para atingir o nosso objetivo de pesquisa que foi descortinar, através dessa teoria, as vozes sociais presentes no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras - Língua Francesa acerca da maneira como eles enxergam a língua e cultura francesas. A melhor compreensão da historicidade da Língua Francesa, de suas representações sociais e o entendimento de como elas surgem e moldam os discursos dos discentes, influenciando-os na escolha da profissão, conduziram-nos à realização desse estudo. Por se tratar de informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória das pessoas, recorreremos a uma pesquisa de campo com abordagem metodológica qualitativa da análise dos dados, que visou interpretar e descrever nossos dados.

Entrevistamos 13 voluntários que fazem ou fizeram parte do corpo discente do curso. Nossas análises confirmaram nossa hipótese de que a escolha do curso se deve ao ideal imaginário sobre a LF “chique” e “cultura”, amplamente difundido em nossa sociedade. Isso foi possível ver através de teoria Bakhtiniana que mostrou que a ideologia em torno do signo França não poderia ser estudada desvinculada da realidade prática dos discentes. Foi preciso situá-lo nos processos sociais globais que lhes dão significação, o que deu a cada enunciado dos entrevistados “um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciado” (BAKHTIN, 2011, p. 272), provando que todo discurso carrega em si respostas/valores de outros discursos já ditos, mesmo que estes não sejam nitidamente perceptíveis. Assim, enunciados deram ao signo “cultura francesa”, a partir de uma convenção social, um acento apreciativo, historicamente construído e reiterado até sua estabilização, como sinônimo de língua de elite, bela, chique etc e tal. Em vista desse resultado central, podemos dizer que a tese contribui para o entendimento da grande evasão atribuída ao curso de licenciatura em Letras-Língua Francesa, pois as análises demonstram, como já defendido, que muitos tomam a decisão de entrar no curso sem refletir sobre o seu futuro profissional, abandonando, por conseguinte, facilmente essa escolha.

Além disso, também foi demonstrado que alguns alunos procuram e terminam o curso, como forma de ascender socialmente, através de uma socialização da língua historicamente reservada às elites. Enquanto a decisão de aprender inglês e espanhol, nos dias de hoje, é geralmente relacionada à busca por uma melhor colocação no mercado de trabalho, alunos que optam pelo francês geralmente reproduzem representações, aparentemente cristalizadas da língua, como símbolo de erudição e refinamento, que poderia servir de meio para atingir uma condição social e cultural de destaque.

Como desdobramentos, esses resultados podem nos mostrar a relevância de envidar esforços na disseminação da importância científica de países francófonos para nossa sociedade, pois não há, entre os discursos analisados, o conhecimento dessa intensa troca que fomenta a internacionalização de nossas IES, além de sua contribuição na construção do sujeito que, através de uma outra língua, pode transformar sua compreensão de mundo. Uma vez que, como posto em nossa fundamentação, a compreensão do texto e do outro pode e deve sempre ser melhor que a própria compreensão do autor em um exercício de exotopia. Para haver compreensão completa de um texto, é necessário se fazer ativa, criativa, pois, somente assim, a criação terá continuidade, ampliando, com a nossa contribuição, a própria compreensão. Além disso, não se pode separar compreensão de avaliação. Nosso olhar é sempre avaliativo. “O sujeito da compreensão enfoca a obra com sua visão de mundo já formulada, de seu ponto de vista, de suas posições”. (BAKHTIN, 2011, p. 378). É com nossa visão de mundo que vamos em direção ao discurso do outro. Nossa visão, quando ao encontro do (ou mesmo de encontro a) outro, não fica imutável e sempre se transforma, carregando também algo de novo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE. **Contexturas**: ensino crítico de língua inglesa, São Paulo, n.9. p. 9-19, 2006.
- ALMEIDA, S. A. de; WOLFF, S. Novas tecnologias e o trabalho docente na modalidade ensino à distância. *In*: SEMINÁRIO ESTUDOS DO TRABALHO, 6., 2008, Marília. **Anais [...]**. Marília: Unesp, 2008. p. 1-15. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/sergioantunesdealmeida.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**: Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2001.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva: elementos para uma abordagem do outro no discurso. *In*: AUTHIER-REVUZ, J. **Entre a transparência e a opacidade**: um estudo enunciativo do sentido. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-80.
- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 19, n. 2, p. 25-42, jul./dez.1990. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8636824>. Acesso em: 27 fev. 2021.
- AUTHIER-REVUZ, J. Hétérogénéité montrée et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours. **DRLAV: Documentation et Recherche en Linguistique Allemande Vincennes**, [s.l.], v. 26, n. 1, p. 91-151, 1982. PERSEE Program. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/drlav_0754-9296_1982_num_26_1_978. Acesso em: 27 fev. 2021.
- BAKHTIN, M. **A cultura popular na idade média e no renascimento**: o contexto de François Rabelais. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2010a.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ao responsável**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010b.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- BAKHTIN, M. **Teoria do romance I: a estilística**. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2002.

BAKHTIN, M.; VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral I**. Pontes: Campinas, 1988.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral II**. Pontes: Campinas, 1989.

BEZERRA, P. Polifonia. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. **Em Tese**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jun. 2005.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012. p. 9-32.

BRAIT, B. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Gragoatá**, Niterói, v. 11, n. 20, 2006, p.47-62. 2006.

BRAIT, B.; MELO, R. de. Enunciado/Enunciado concreto/Enunciação. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Entenda o ISF**. 2017. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>. Acesso em: 27 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC, 1998.

BUENO, J. L. O. A evasão de alunos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, 1993. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/paideia/article/view/46433>. Acesso em: 27 fev. 2021.

CALVET, Louis-Jean. **Les politiques linguistiques**. Paris: PUF, 1996.

CAMPOS, C. M. **A política da língua na Era Vargas: proibição do falar alemão e resistências no sul do Brasil**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2006.

CAPDEVILLE, J. Petite histoire de la langue française. **Editura Universitaria Craiova**, Craiova, v. 2, n. 1, p. 27-32, jan. 2008.

CASTRO, M. F. **O método e o dado no estudo da linguagem**. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2006.

CHARADEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAUDENSON, R. Politique et aménagement linguistiques: des concepts revisités à la lumière de quelques expériences. *In*: JUILLARD, C.; CALVET, Louis-Jean. **Les**

politiques linguistiques, mythes et réalités: premières journées scientifiques du réseau thématique de recherche sociolinguistique et dynamique des langues. Montreal: FMA, 1996. p. 115-126.

COLÉGIO PEDRO II. **Colégio Pedro II:** institucional. 2020. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/using-joomla/extensions/components/content-component/article-categories/10286-institucional.html>. Acesso em: 27 fev. 2021.

COOPER, R. L. **La planificación lingüística y el cambio social.** Cambridge University Press, 1997.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Catálogo de Teses e Dissertações.** 2016. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 27 fev. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **A internacionalização na Universidade Brasileira:** resultados do questionário aplicado pela capes. Brasília: Capes, 2017. 51 p. Disponível em: <https://portal.if.usp.br/ifusp/sites/portal.if.usp.br/ifusp/files/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

COSTA, E. V. da. Alguns aspectos da influência francesa em São Paulo na segunda metade do século XIX. **Revista de História**, São Paulo, 2000, n. 142-143, p. 277-308, 2000.

COUNCIL OF EUROPE. **Common european framework of reference for languages:** learning, teaching, assessment. Strasbourg: Coe, 2020. Disponível em: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>. Acesso em: 27 fev. 2021.

COURTINE, Jean-Jacques. Analyse du discours politique. **Langages**, Paris, n. 62, p. 126, jun. 1981.

CUNHA, D. de A. C. da. Circulação, reacentuação e memória na imprensa. **Bakhtiniana, Revista de estudos do discurso**, São Paulo, 2009, n. 2, p. 23-39, 2009.

CUNHA, D. de A. C. da. Reflexões sobre o ponto de vista e a construção discursiva de comentários de leitores na web. **Investigações, Linguística e Teoria Literária**, Recife, v. 25, n. 2, p. 21-41, 2012.

CUQ, Jean-Pierre; GRUCA, I. **Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.** Fontaine: Presses universitaires de Grenoble, 2017.

DEMO, P. Demarcação científica. *In:* DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1981. p. 13-28.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In:* DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da**

pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

ELIAS, N. **O processo civilizador 2: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

FAIRCLOUGH, N. Critical discourse analysis. *In*: MCHOUL, A.; RAPLEY, M. (ed.). **How to analyse talk in institutional settings: a casebook of methods**. Londres: Continuum, 2001. p. 25-38.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

FINARDI, K. R.; ORTIZ ROJO, R. A. Globalization, Internationalization and Education: what is the connection?. **Ijaedu- International E-Journal Of Advances In Education**, [s.l.], v. 1, n. 1, p. 18-25, 18 abr. 2015.

FINARDI, K. R.; PREBIANCA, G. Políticas linguísticas, internacionalização, novas tecnologias e formação docente: um estudo de caso sobre o curso de letras inglês em uma universidade federal. **Revista Leitura**, Maceió, v. 1, n. 53, p. 129-154, jan./jun. 2014. Universidade Federal de Alagoas. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/6927/4841>. Acesso em: 27 fev. 2021.

FIORIN, J. L. Categorias de análise em Bakhtin. *In*: STAFUZZA, Grenissa; PAULA, Luciane de (org.). **Círculo de Bakhtin: diálogos in possíveis**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200002. Acesso em: 27 fev. 2021.

GILBERT, G. N. Being interviewed: a role analysis. **Social Science Information**, Beverly Hills, v. 19, n. 2, p. 227-236, maio 1980.

GILIOLI, R. de S. P. **Evasão em Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil: expansão da rede, SISU e desafios**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2016. 55 p. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2016_7371_evasao-em-instituicoes-de-ensino-superior_renato-gilioli. Acesso em: 27 fev. 2021.

GIRAUD, A. C. B. **Discursos e estilos de docentes de língua francesa face à globalização**. 2014. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Departamento de Letras Vernáculas, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza (CE), 2014.

GONÇALVES, H. da C. **A francofonia e a formação de professores de francês língua estrangeira no Estado do Rio de Janeiro**. 2014. 76 f. Dissertação

(Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

GREGOLIN, M. do R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso: diálogos e duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

HAGÈGE, C. **Combat pour le français: au nom de la diversité des langues et des cultures**. Paris: Editions Odile Jacob, 2006.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

JAKUBINSKIJ, L. **Sobre a fala dialogal**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa**. 3. edição. São Paulo: Atlas, 1996.

LESSA, A. C. Os vértices marginais de vocações universais: as relações entre a França e o Brasil de 1945 a nossos dias. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 43, n. 2, p. 28-58, 2000.

LESSA, M. L. A Aliança Francesa no Brasil: política oficial de influência cultural. **Varia História**, Belo Horizonte, n. 13, 1994.

LUCE, M. B.; FAGUNDES, C. V.; GONZÁLEZ MEDIEL, O. Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. **Avaliação**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 317-339, jul. 2016.

LUNA, S. V. O falso conflito entre tendências metodológicas. *In*: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 21-33.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso (re) ler Michel Pêcheux hoje**. Campinas: Pontes Editores, 2003.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26-27, p. 149-158, 1991. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf. Acesso em: 27 fev 2021.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (org.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. São Paulo: Contexto, 2012.

- MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In:* (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.
- MOLON, N. D.; VIANNA, R. O círculo de Bakhtin e a linguística aplicada. **Bakhtiniana: revista de estudos do discurso**, v. 7, n. 2, p. 142-165, 2012.
- MONTEIRO, S. Q. de M. Introdução: a emergência da cooperação internacional acadêmica no Brasil. *In:* MONTEIRO, S. Q. de M.; OLIVEIRA, M. A. G. de. **Cooperação Internacional acadêmica: experiências e desafios**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.
- MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin: criação de uma prosaística**. São Paulo: Edusp, 2008.
- MOTA, A. da. **O Recife de ontem, de hoje: uma crônica história da velha cidade dos rios e das pontes**. Recife: Nossa Livraria, 2002.
- MUSSALIM, F.; BENTES, A. Cristina (org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 3 v.
- ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT. **Development Co-operation Report 2017**. Development Co-Operation Report, Paris, 17 out. 2017.
- ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE. **La Francophonie en bref**. Disponível em: <https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754>. Acesso em: 18 set. 2020.
- ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes Editores, 1999.
- PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (org.). **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- PÊCHEUX, M. Remontémos de Foucault a Spinoza. *In:* TOLEDO, M. M. (Coord.) **El discurso político**. México: Nueva Imagen; Universidad Nacional de México, 1980. p. 181-197.
- PICANÇO, D. C. L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)**. Curitiba: UFPR, 2003.
- PLATÃO. **Crátilo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. *In:* MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTAROTH, D. (org.) **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

RUBBO, G. F. de S.; PICANÇO, D. C. de L. As representações do brasileiro sobre a língua francesa e suas consequências no ensino para crianças e adolescentes: uma perspectiva bakhtiniana. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 19, n. 1, p. 173-196, jan./jun. 2016.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. 32. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

SÉRIOT, P. **Voloshinov e a filosofia da linguagem**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

STELLA, P. R. Palavra. *In*: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin: conceitos chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SUASSUNA, L. Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 341-377, 22 abr. 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **2015-2018: relatório de evasão semestral**. Recife: UFPE, 2019. 6 p. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/38954/2013115/Relat%C3%B3rio+Semestral+Evas%C3%A3o+UFPE.pdf/357f0ea7-d831-44b1-9f6a-1f8f92fa70c1>. Acesso em: 22 jul. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Causas da evasão de alunos nos cursos de graduação presencial da UFPE**. Recife: UFPE, 2016. 50 p. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/38954/371376/r_evaso_16.pdf/53642e52-41fb-4b43-b098-98db6a470176. Acesso em: 22 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Evasão na UFPE: análise por coorte - 2000 a 2014**. Recife: UFPE, 2015. 118 p. Disponível em: https://www.ufpe.br/documents/38954/373387/evasao_coorte.pdf/945a8696-7a72-4821-a185-76beccf3d038. Acesso em: 27 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Plano de internacionalização UFPE**. Recife: UFPE, 2018a. 29 p. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/40788/506683/PLano+de+internacionaliza%C3%A7%C3%A3o+port/1082648a-8bb7-4f72-9b6d-cc8fdf387c92>. Acesso em: 4 jan. 2021.
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Projeto pedagógico do curso: letras-francês (licenciatura)**. Recife: UFPE, 2018b.

VAN DIJK, T. A. Critical Discourse Analysis. *In*: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. **The Handbook of Discourse Analysis**. Malden: Blackwell Publishers, 2001. p. 352-371.

VELOSO, T. C. M. A. **Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá: um processo de exclusão.** 2001. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2001.

VOLÓCHINOV, V. **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas.** São Paulo: Editora 34, 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** São Paulo: Editora 34, 2017.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações filosóficas.** São Paulo: Abril Cultural, 1979.

YAGUELLO, M. Introdução. *In*: BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS VOLUNTÁRIOS

Roteiro da entrevista semiestruturada com os voluntários (ingressantes, egressos e evadidos)

Antes do início da entrevista semiestruturada, foram apresentadas aos voluntários imagens motivadoras que remetiam à sociedade, à língua e à cultura francesa. O pesquisador, ao apresentá-las, deu o seguinte comando: aponte quais imagens o remetem ao universo da sociedade, língua e cultura francesa. Justifique a sua escolha.

A etapa seguinte foi a entrevista, que seguiu o roteiro abaixo:

Alunos ingressantes:

- 1) O que fez você fazer o curso de Licenciatura em Letras-Francês?
- 2) Antes de iniciar o curso, você tinha alguma relação com a língua e/ou a cultura francesa?
- 3) Quais as suas expectativas em relação a esse curso?
- 4) Quais as suas expectativas quanto à profissão de professor de francês?

Egressos

- 1) O que fez você fazer o curso de Licenciatura em Letras-Francês?
- 2) Antes de iniciar o curso, você tinha alguma relação com a língua e/ou a cultura francesa?
- 3) Quais eram as suas expectativas iniciais em relação a esse curso? Elas se modificaram até o final do curso? Em quais aspectos?
- 4) Quais eram as suas expectativas iniciais quanto à profissão de professor de francês? Elas se modificaram até o final do curso? Em quais aspectos?
- 5) Se você precisasse defender a importância do ensino de francês na educação básica brasileira, quais seriam os seus argumentos?

Evadidos

- 1) O que fez você fazer o curso de Licenciatura em Letras-Francês?
- 2) Antes de iniciar o curso, você tinha alguma relação com a língua e/ou a cultura francesa?
- 3) Quais eram as suas expectativas iniciais em relação a esse curso? A sua desistência tem relação com a quebra dessas expectativas?
- 4) Quais eram as suas expectativas iniciais quanto à profissão de professor de francês? A sua desistência tem relação com a quebra dessas expectativas?

APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM INGRESSANTES

Transcrição do discurso 1 – INGRESSANTE

Nome: Ing1

Sexo: Feminino

Participantes: P e Ing1

Data da gravação: 25 de junho de 2019

Duração: 18 minutos e 07 segundos

Participante/Diálogo

P: Estamos no dia: 25 de junho e eu vou começar minha primeira entrevista' para a minha tese.[+] Temos aqui Ing1 observando as imagens [+] né: e:: ela vai tentar dizer/ quais as imagens que mais remetem à língua e cultura francesa[+] PorQUE?

Ing1: Essa aqui /.../ que pode remeter' mas eu não sei se você pediu pra:: a visão atual' agora da França do que realmente está acontecendo' ou aquela coisa genérica.

P: Ah tá' então tu entende que existe uma coisa atual' [Ing1:sim] e uma coisa genérica [Ing1: sim] é? Como foi que tu:: chegou a essa conclusão existe algo é: GERAL e:: um particular?

Ing1: Porque:: no geral' é o que você recebe: externamente ouvindo o que as outras pessoas falam. Não porque/não exatamente assim mas:: influências. Por exemplo generalidades' sabe? que você:: ah Torre Eiffel ah:: baguete macarron num sei o quê. Essas coisas assim' você fica:: é né? Você tem essa visão da França. Mas a realidade é que é muito diferente: em se tratando de problemas' geográficos e geopolíticos. [P: Certo:] Pronto aí:: Eu eu acho que eu vou correr pro lado: geopolítico porque é o que mais me apetece. [P: tá certo] Certo, então, as imagens que mais representam a França é essa, essa e essa.

P: Hum' Por que essas três' Ing1 o que é que essa daqui sig/tá:: você pode descrever um pouco a imagem?

Ing1: Posso. É um morador de rua' provavelmente uma::: uma das vias principais. Eu não sei, tem muito, tem muita::: área verde. Eu, eu não: eu não sei identificar muito bem onde é:: mas provavelmente é perto de construções:: sabe ? mais'

privilegiadas, provavelmente' não sei' do lado: da:: Torre Eiffel da França sabe? Só não sei a Paris certa. Mas' eu viajei pra lá. [P: hum, hum] e como é? e::: cenas assim eram comuns" e as pessoas que falavam' assim... e o::: uma coisa estranha' porque você não vê isso aqui no Brasil. As pessoas lá falavam com o morador de rua e davam mais gorjeta, não gorjeta, mas...dinheiro comIDA sabe? [P: Dava mais atenção]sim mais atenção[P: hum] e como é:: e' uma situação' frequente lá, porque eu não sabia que pessoas' é moradores de rua franceses' e estrangeiros também. [P: hum, hum] é isso. E essa daqui porque na época que eu fui teve a greve do:: [P: tu pode descrever por favor Ing1]. Sim, sim' é:::são várias::: são várias::: como é que eu posso dizer:: alojamentos improvisados' com lona' como se fossem é::: realmente barracos. As pessoas estão vivendo em condições insalubres' porque isso não é uma moradia na moradia própria para a pessoa viver' e assim você vê o liiiiixo acumulaaado cê vê::: é o total descaso que acontece/.../. Mais... Como é. Eu eu:: Vi parte disso, mas não totalmente' porque:: de certa forma eh:: Deixado de lado' sabe? A autoridade tira isso da vista dos turistas' Para tentar passar uma::: a ideia de uma cidade perfeita' e eh:: muito problemático na:: no meu ponto de vista é problemático porque:: tenta fazer a mesma coisa com as cidades aqui no Brasil. Isso não é legal' porque eles têm que combater os problemas de frente e::: quando eu viajei para lá teve a greve dos::: como é? Dos::: caminhões de lixo. Sabe? Tinha muito lixo espalhado pela cidade. E os donos de restaurante tavam SURtando, sabe? Você via gente::: gritando isso aqui:: não tem onde jogar lixo tem que deixar aqui. E as ruas fediam muito:: pois é, aquela área CHIQUÉRRIMA assim tava fedendo a lixo [P: hum, hum] então como eh:: as pessoas:: de certa forma elas não tão acostumadas a ver:: FEIURA assim, feiura né? Isso aqui:: isso aqui como nessa imagem é só um retrato do que:: a modernidade causa... nos outros' Uma total impaciência:: sabe? Você deixa de lado:: esse tipo de coisa [P: e a terceira imagem?] eh::: porque ela tá bem bonita... e também é nostálgica. E assim a Torre Eiffel' uma como eh:: eu não sei que ponte é essa::: mas tem o rio Sena e a Torre Eiffel e os campos mágicos... [P: e é nostálgica?] eh::: porque::: acho que por conta das cores:: também::: você fica ah::: Mas::: eh::: porque Também eh::: eh como ela foi tirada' e::: porque também eh::: como uma::: eh::: é nostálgica porque dá um tom de lembrança. Assim, até pra quem não foi pra lá::: fica assim, poxa, você sente aquecido:: no coração... Porque de certa forma apesar das coisas ruins que acontecem lá, sabe? Toda essa situação::: Como é? Que envolvem os imigrantes e::: o governo da França sendo' governo da França

(risos), eh:: Faz você pensar no mundo, mas a França mesmo com os problemas ela consegue ser acolhedora:: ela não eh:: uma França fria, não eh:: um lugar frio de pessoas frias como todo mundo diz, sabe? Pessoas FRIAS, FEDIDAS e CHATAS que só pensam em si mesmo, não:: não cabe dessa forma:: Eu acho que:: assim como em qualquer lugar do mundo há pessoa boas [P: hum, hum] Sabe? que tem muito a contribuir' que tornam não só a cidade, como a gente tá vendo aqui, né? aqui mas:: tudo ao redor bonito:: fora essas coisas.

P: Agora eu vou te fazer umas perguntas, tá? E aí você vai:: conversando, vamos ficar conversando [Ing1: tá certo]. O que foi que fez você vir fazer o curso de Licenciatura em Letras Francês? O que é que te chamou para fazer letras-Francês? tu conta um pouco da história?

Ing1: Eh:: eu passei o ensino médio inteiro pensando em fazer Letras, era uma coisa certa. E:: Especificamente Letras-inglês. Mas eu pensei assim oh:: Futuramente eu VOU ramificar pra:: Francês. Porque eu gosto de literatura e eu gosto de cultura europeia, mais não especificamente o inglês americano eu gosto muito daquela área alí sabe? De:: como você. Eu, eu inventei um nome para isso:: não sei se existe, é um cinturão celta sabe? que pega da Bretanha até Escócia. Lá eu:: adoro, adoro essa área. E:: porque:: o francês, ele é uma língua, assim, ok? É uma língua, mas ela envolve muita cultura e eu adoro cultura e adoro Geografia. E eu pensei em fazer Geografia também, mas voltar assim pra Letras foi:: quando começou o Sisu, quando eu tava na cabeça que ia fazer geografia e minha letra, minha nota em Geografia eu entrava em um dos primeiros lugares, porque minha nota em ciências humanas foi ótima, mas em linguagem foi:: mediana, ou seja, decaiu totalmente minha nota para qualquer área de Letras, será que eu não queria português? Eu entrava em português, mas eu não queria português, eu não queria Bacharelado, eu queria:: eu SABIA que eu queria ensinar. Não, eu quero ensinar, mas:: até para eu ver se gosto e:: quando minha mãe disse: oh:: eu comecei a chorar disse a minha que eu não sei o que FAZER, tá para acabar o SISU e eu ainda não escolhi porque eu não passei em inglês, eu tava na 25ª posição já e assim, totalmente para trás. Aí minha mãe disse: você disse que queria fazer francês, porque você não colocou, coloca francês? Aí eu disse assim, poxa é mesmo! Aí eu peguei e troquei minha primeira opção para Francês e segunda ficou geografia. Aí eu disse tá certo, eu vou deixar que o Sisu, não vou mais olhar e vamos simhora e, se eu não me engano eu ia ser a última de corte de letras-francês aí acabou o Sisu, fui ver minha nota e eu fui a quinta,

a quinta colocada da concorrência' aí ai Meu Deus! E assim eu tentei me animar de certa forma, porque primeiro eu tava com medo, eu não sabia muito de francês, eu sabia o básico, bonjour, je m'appelle P1 e me apresentar, coisas básicas pois eu não sabia nem falar a idade, não sabia nem a noção de verbo, sabia que tinha verbos em er e enfim' foi:: bem complicado no início aceitar que eu ia fazer uma língua diferente do que eu estava acostumada a trabalhar. [P: Então é:: você, sua mãe disse que você queria fazer francês. Porque tinha essa ideia de fazer francês?] Porque eu já tinha viajado à França e voltei totalmente encantada:: Se eu tinha alguma ideia de que eu gostava de americanos, britânicos, australianos que falam inglês, mudou tudo:: Eu não tava entendendo nada do que os franceses estavam falando, mas tava achando tudo lindo e eles eram muito legais, os franceses são pessoas muito legais, eu gostei deles e assim, eu, na minha cabeça, o francês, o francês realmente quando voc...eh:: quando a maioria das pessoas, quando eu tou no curso de letras-francês falam a língua é bonita, a cultura é bonita e eu entrei, é realmente, eu entrei com essa cabeça sá .. é tudo muito bonito só que a realidade é muito diferente e assim, eu passei a aceitar a realidade já em abril, março, já no comecinho mesmo porque eu vi que eu não entrei só porque a língua era bonita com uma cultura bonita, mas porque aquilo:: Sei lá:: Expressava minha afetividade. Eu não sei, eu não sei explicar. Porque:: é você aprender e ensinar em conjunto. De certa forma o que a gente tá aprendendo aqui para no futuro reproduzir, só que reproduzir essa maneira como:: professor, isso acontece' e:: [P: Você diz que mudou sua cabeça, o que é que mudou? Em abril? Como era. Ing1 o que Ing1 pensava que relação ela tinha com essa língua e cultura que relação ela passou a ter? foi isso? Você PERCEBEU essa mudança na relação com a língua? Me explica bem o que é isso? como foi isso?] Porque:: eu passei ah:: você:: já tem uma ideia do que cada cadeira vai querer' eu:: não gostei da de português (risos) então eu [...] e eu era uma das que estavam bombando' porque eu gosto de responDER na sala, eu gosto de:: conversar com a professora [...] sabe? E' de certa forma reconheceu isso, aí ela puxou, me puxou, foi uma fila das que foram puxadas, para o grupo de pesquisa e assim:: pode ser que' beleza aqui tem muito francês, mas não tem só francês, não tem [...] para a literatura e:: caramba foi meu corte:: basicamente meu corte epistemológico uma nova Ing1 (risos). Porque eu abandonei aquela ideia de:: eu não tinha uma obrigação certa na minha cabeça, tipo: vou estudar francês, só que é bonitinho, que engraçado. Não, eu pensei:: vou estudar Francês porque eu quero falar francês, entendeu? Eu quero conhecer a língua, eu quero

chegar em um ponto que eu vou dizer:: Ah eu conheço a língua eu sei o que posso tratar isso::: e não só isso, mas a estrutura da língua por dentro. Não sei se envolve linguística, [...] tou doida da cabeça, mas foi isso. Foi:: mais contato com o francês que fez com que eu realmente gostasse da licenciatura e não quisesse sair porque [...] desistir. Eu pensei em desistir, tipo antes desse corte, porque eu disse não tou me encaixando aqui. Meu negócio era inglês [...] eu não posso me abaixar por uma dificuldade tão mínima, porque muitas pessoas já entraram também sem saber e hoje em dia falam. E::: isso eu tive de exemplo com os meus monitores os monitores querendo ou não influenciam isso é verdade e::: minha professora também me influenciou muito porque isso aqui:: uma coisa que é muito importante. E aconteceu comigo foi essa exposição de que eh::Licenciatura em Letras francês. é importante, é necessária e é interessante. E assim pessoas que não têm muita atenção como eu:: se dão bem, porque você nunca vai:: sabe, nunca vai perder a graça das coisas, sempre vai ficar motivada a fazer mais, vai:: surgindo outras coisas muito legais.

P: E me diz uma coisa' quais são tuas expectativas em relação a esse curso? Certo? E:: com relação à profissão que você vai eh:: ter quando terminar esse curso.

Ing1: Certo. Eh:: as expectativas é que:: conhecer mais da língua é fundamental (risos) mas:: principalmente a cultura francesa, estou muito ansiosa pela cultura francesa e literatura, sabe? Acho que no quarto período as coisas vão se entrelaçar muito mais:: que é só francês é só, não sei, você fica aí:: isso é tão bom [P: Mas o que eh::: quais são essas expectativas de literatura, ensino, língua::: poderia falar melhor?] Eh::a língua no contexto social. Diria. Que tá sendo falada agora, aí você não ter só contato com a formalidade, mas com o que as pessoas estão falando pra você não chegar na rua e dizer, aí você tá falando, fala que nem um velho:: aí não eu quero saber das coisas atuais.[...] e:: como é ? Quanto à cultura. Porque eu quero conhecer mais livros eu quero conhecer mais autores e isso vai sendo exposto conforme o andar do curso. Os professores, provavelmente, [...] a minha professora, ela sempre apresenta um cantor novo, uma música nova, dá um livro novo, um poema novo, principalmente poemas e eu comecei a gostar mais de poemas:: por causa disso' o que o professor expor para mim, eu vou gostar. [...] mas isso sei lá::: essas coisas essas peculiaridades assim, sabe? Quando o professor é gentil com você. Todos do francês são muito acolhedores. Acho que porque:: é um curso pequeno e as pessoas tentam se unir ao máximo. E:: é isso que eu vejo, cada coisa mínima

assim motiva a pessoa a continuar. Eh:: a perspectiva de curso assim, que isso continue. Isso, sabe, eu acho até o último período, até o tcc.

P: e:: profissão?

Ing1: Hum:: [P: Você vai ser professora de francês, não é isso?] certo:: profissão' eu, eu sei que não:: (risos) é muito fácil ser professor no Brasil (risos), mas:: professora DE francês:: é possível. Assim, eu digo, [...] ser professor:: não, eu digo é possível porque tem mercado de trabalho, apesar de ser pequeno parece ser minúsculo e não caber ninguém, mas cabe. [...] tem muita coisa para fazer:: [...] você vê isso com o pessoal mais a frente. Mas:: eu acho que eu consigo me incluir muito bem em sala de aula, vou conseguir né? Que ainda vai ter muita cadeira didática aí né? no CE e:: eh:: é isso. Eu diria que eu, eu quero ser professora, eu sei que isso vai me fazer muito bem, vai, para:: com que eu tenha uma evolução pessoal muito maior do que eu tou tendo agora, que eu já amadureci muito depois que eu entrei na faculdade, na Universidade e:: eh:: eu sei que eu ainda tenho muita coisa para evoluir, mas eu sei que o mercado de trabalho tem, perspectivas, tem área tem' uma área muito longa não só como professora da língua exata, mas eu posso trabalhar outras coisas que trabalham a língua de francês e assim, vamos ver minha, minha parte professora vai, de certa forma vai, porque:: pedagogia sempre acompanha a pessoa onde quer que vá você tem contato com ela, isso não desata de você e:: é isso. Eu deixei claro?[P: Sim. Eu só não entendi pedagogia?] Porque:: sei lá, assim:: eu tou tendo, nós estamos tendo muito contato com os métodos de ensino no CE, não exatamente de metodologia ainda, metodologia é no próximo semestre, mas você tem uma IDEIA sabe? De como funcionam as coisas na sala, em aula, não que você precisa se apoiar num teórico e vai dizer, ai isso aqui só deu certo por causa desse teórico, não, mas:: por causa dele que é o principal geralmente, porque as pessoas escolhem o principal, outros e tudo é influencia para você é [...] que eu faço umas analogias de fantasias na minha cabeça quando você vai deixar tipo assim está faltando uma pessoa e essa pessoa recebendo aquilo e passando da maneira dela como se fosse uma coisa nova, a interpretação do que ela, isso é pedagogia para mim é você colocar em prática essas:: É isso.

P: Ok, obrigada Ing1.

Transcrição do discurso 2 - INGRESSANTE

Nome: Ing2

Sexo: Feminino

Participantes: P e Ing2

Data da gravação: 25 de junho de 2019

Duração: 13 minutos

Participante/Discurso

Ing2: Essa aqui dos perfumes do do Chanel e é bem famoso, né? Francês, perfume francês [P: E aí você escolheu porque eh:: quando eu peço para relacionar com a língua e a cultura francesa'] é é o que lembra. Os perfumes, muito famoso né? Quando se quer saber qualquer coisa da França as pessoas sempre falam, perfume francês:: [P: ok] escolhi a Torre sei lá, o monumento mais importante né? De Paris, aqui a França a Torre as comidas marcante né? A culinária francesa, o pessoal fala de chefes franceses e tudo. [P: quando você disse o pessoal fala::] sim:: em programas de tv no cotidiano mesmo as pessoas comentam sobre, em filmes também, muito, aparece muito sobre a cultura francesa, mais romantizada [P: hum, hum] e:: é que sei lá {...} esses raps da música atual francesa que é muito' muito famoso lá. Eu entrei pra ver canções mais famosas francesas, aí só tinha rap, muito rap, muito rap e eu Meu Deus [P: se assustou foi?] Foi eu não gosto muito assim de rap e eu [P: você espera ouvir o que?] eu não sei, uma coisa mais romântica, tipo eh:: não sei mais romântico , mais assim entendeu? Aí quando eu vi eita' mas também são muito boas' bem" tem muito:: intercambio:: lá tem imigrante né? Aí por isso, pode ser que seja isso, não sei não procurei o motivo não.

P: O que te fez fazer o curso de letras francês?

Ing2: Assim, não era minha primeira opção, minha primeira era cinema aí eu tava muito em dúvida em relação a qual curso eu gostaria ai eu vi letras e eu pensei não tem um atrativo para mim, mas quando vi francês uma coisa para eu aprender muito tempo aí o que me chamou atenção eu procurei sobre a cultura francesa achei muito legal e só.

P: Antes de iniciar o curso vc tinha alguma relação com a língua ou cultura francesas?

Ing2: Não:: eu assistia filme, famosos da França de Godard[...] versão brasileira de músicas francesas, como a Cassia Eller na ne me quite pas. Só.

P: Eh::: Quando vc procurou na internet cultura francesa, o que é que vc achou?

Ing2: achei bem atrativo, coisa de outro mundo, porque aqui no Brasil tem muito:: não sei muito, não pobre mas, não tem uma valorização acho que isso. [P: Valorização de que?] de cultura, qualidade de vida, não tem [P: e aí na França tem?] não nem todos, mas grande parte. O pessoal é tudo escolarizado, pelo que eu sei, uma grande parte no caso, aqui é muito:: menor [P: hum, hum] [...] num sei se é a cultura.

P: Eh:: vê só e quais são tuas expectativas com o curso de francês?

Ing2: Ah eu espero que abra muitos caminhos, quero fazer a junção também do::cinema que eu quero migrar depois para cinema para poder fazer essa junção do curso de francês com cinema eu também quero:: sei lá, eu gosto muito de línguas, de aprender e tal e eu gosto muito de inglês e na escola eu gostava muito de ensinar os amigos e tal aí::

P: Você tem vontade de ser professora de francês? Quais são tuas expectativas como sendo professora de francês?

Ing2: Ah:: o pessoal fala que tem pouca vaga de emprego né? Aí fica com medo não sei, mas eu quero continuar nessa área de francês quem sabe viajar para a França outros países francófonos, não sei, vamos ver

P: Como vc descreveria a língua e acultura francesa?

Ing2: Charmosa, difícil né? Porque:: tá dando muita dúvida agora, porque tem palavras enormes que a pronuncias são pequenininhas:: eu que saco:: tem muita exceção também, aí dá uma dor de cabeça. Acho lindo, tem muita coisa linda da França né? É isso.

Transcrição do discurso 3 - INGRESSANTE

Nome: Ing3

Sexo: masculino

Participantes: P e Ing3

Data da gravação: 25 de junho de 2019

Duração: 13 minutos e 07 segundos

Participante/Discurso

Ing3: A primeira parece um cartão postal com a torre Eiffel e eu escolhi porque a imagem é a primeira que remete quando penso na França [P: HUM, HUM] por causa do monumento que é muito caricata e também por causa do cenário que é muito bonito e a França quando a gente ouve assim parece um lugar muito bonito [P: HUM, HUM] a segunda imagem é duas linhas de cinco perfumes cada e porque remete muito à França essa coisa de moda essa coisa de::: eh vestuário cosméticos tem muito essa ideia de beleza da França muito isso que:: ouço bastante que:: na época assim em Paris usava muito perfume porque as ruas fediam bastante (rs) tem todo esse histórico e essa aqui me chamou atenção porque aparece a disparidade social que pode ser algo que a gente não:: fale muito assim da França mas com certeza há, como há em qualquer lugar que me parece ser vários barracos que assim perto de uma estrada e é isso é a disparidade social que eu acho que existe também por causa da imigração que ocorre também bastante na França e sobretudo assim nesses grandes países assim com grande fluxo migratório e é isso assim [...] um país assim tão[...] Isso aqui é uma imagem tão cartunizada da França que é a torre Eiffel em frente de uma sopa queijo e vinho e a bandeira da França atrás que é basicamente símbolos assim ícones da França [P: HUM, HUM]

P: O que é que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura?

Ing3: eu sempre quis ser professor de língua isso eu já percebi muito, mas [...] aprendi sozinho eu nunca tive um estudos formal sendo que eu não tava achando mais' conforto, isso, eu gostava da língua inglesa eu gosto ainda, mas eu não senti que era aquilo que eu queria trabalhar para sempre e a língua francesa eu sempre tive curiosidade sempre, mas eu nunca tive uma, uma propensão a estudar se essa palavra existe (rs) eu nunca tive::: [P: Oportunidade?] oportunidade de

estudar também, porque o inglês [...] tudo é com inglês enquanto que com a língua francesa eu sempre achava ela muito bonita e sempre pensei cara eu quero aprender porque me parece um pouco também difícil a pronuncia é muito diferente eu falei eu quero aprender porque eu tenho muito isso com o inglês assim eu quero aprender e eu decidi porque eu vi no Sisu tinha letras espanhol, tinha letras inglês também letras francês e letras português letras libras, mas eu não olhei quando eu vi que tinha francês aqui foi direto pra lá e foi isso.

P: Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua francesa?

Ing3: Nenhuma mas [...] eu já tentei baixar duolingo para aprender um pouco de francês, já tinha uma pre disposição para aprender a língua, sendo que eu não tinha uma motivação muito grande, não tinha algo que não isso aqui é extremamente necessário não tive contato com a língua, um grande contato, era só uma coisa muito superficial [P: Você não:: as pessoas, a ideia que você tinha da França] era:: [P: Como foi formada essa ideia?] parecia que era inalcançável:: a ideia da cultura francesa da língua francesa fosse algo:: inalcançável, assim, para eu também para as pessoas do meu contexto social eu sou do subúrbio de paulista e na aula assim a gente sempre pensava que o francês era uma língua chique e pobre não aprendia francês, sabe? Nem inglês até que tinha muito:: disso sabe? [P: é porque vc disse que não teve o estudo do inglês] não tive estudo formal da língua inglesa, eu tive só na escola, mas era uma coisa muito muito eh:: superficial também era só para a gente aprender a dizer o, conjugar o verbo TO BE tanto que era só isso até:: o ensino médio no ensino médio quando você entra numa escola publica ainda é bem mais é sucateado o estudo:: de língua eu sou de Recife de paulista.

P: Quais são tuas expectativas em relação ao curso letras francês?

Ing3: Espero que seja muito bom em todos os âmbitos que a língua possa me oferecer tanto seja a expressão oral a expressão escrita, a compreensão escrita, a compreensão oral vai ser muito bom mesmo utilizar isso para a educação para poder ser um bom professor, porque eu não sabia ensinar uma língua, eu queria muito ser professor de inglês, eu não sabia como então fazendo licenciatura ainda mais de francês me parece ser uma ótima oportunidade para aprender isso sabe?

P: E a expectativa SER professor de francês? O que você pensa? Como você acha que vai ser? Tenta falar um pouquinho disso.

Ing3: Espero que seja realmente uma oportunidade para que eu possa trazer o francês e tirar ele desse patamar de que é uma língua que só certas pessoas

podem aprender. Eu quero ser um professor que seja influente para todas as pessoas. Sabe? Eu quero ser eu quero socializar o ensino da língua francesa. Que a língua francesa tire essa máscara de que é uma coisa inalcançável, como eu tinha essa concepção. Essa é a expectativa que eu tenho é de ser um professor para todos, não só para um grupo select, não quero que o francês seja percebido dessa forma, que pode ser aprendido por qualquer pessoa.

Transcrição do discurso 4 - IGRESSANTE

Nome: Ing4

Sexo: Feminino

Participantes: P e Ing4

Data da gravação: 25 de junho de 2019

Duração: 14 minutos

Participante/Discurso

Ing4: Essa aqui do rap ela lembra muito um filme, os intocáveis que se passa na França e é um filme que eu gosto muito acho que foi um dos primeiros contatos que eu tive com a cultura francesa, foi esse filme. Essa aqui o de perfume é porque:: toda vez que alguém fala de França sei que é muito pelos perfumes dela, tem muito essa cultura do perfume forte que eles fazem os melhores perfumes do mundo. Tem a torre Eiffel que é praticamente o símbolo nacional da França que nem o cristo redentor aqui e:: aqui tem a torre Eiffel, a bandeira da França e as comidas típicas: vinho, queijo. Tipo vinho e queijo é muito importante pra lá, porque eles comem muito queijo, é o que Milena as vezes fala, é uma coisa tão importante enquanto eu acho que é o arroz e feijão da gente. E aqui tem a bandeira deles tem uma sopa que eh:: não sei muito bem sobre isso e a salada e isso que eu sei, basicamente da França.

P: O que é que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura?

Ing4: Desde que eu tomei conhecimento do que era a universidade, que é um curso superior, eu queria fazer uma licenciatura, eu sempre quis fazer uma licenciatura. Letras-frances, eu comecei com inglês e:: a segunda opção foi francês, porque a cultura francesa, eu acho muito bonita e eu acho a língua francesa bonita, ela é melodiosa, ela é toda métrica, as vezes parece que:: quando você tá falando, parece sempre que você está recitando um poema e achava bonita e também por causa da:: cultura antepassada da história do país, a revolução francesa, a monarquia de lá e como eu sou muito apaixonada por história eu acabei escolhendo essa parte da:: de língua francesa, porque era o que mais me colocava perto do continente europeu, já que espanhol sempre puxa aís para a américa latina do que para a Espanha, Aí eu coloquei letras francês por isso, [P: Certo]

P: Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua francesa?

Ing4: Tinha. Tem um desenho chamado Miraculos que ele se passa na França e:: é um desenho bem bestinha até, mas foi também um contato que eu tive com a cultura francesa. Já que como tudo é na França, então você vê muitos costumes da França, como as comidas de lá, o jeito como eles se portam, escolas e, como eu também sou muito curiosa, ele sai primeiro em francês então, eu tinha que assistir em francês, porque demorava muito para chegar dublado aqui no Brasil, foi assim que eu comecei a gostar do idioma. Eu vi muito e eu acho que vi em vários filmes de franceses que eu assisto como retrata é a educação deles, porque por mais que ele seja XX você vê que para uma pessoa francesa a educação não é apenas, não é um::: uma coisa a mais ela é obrigação sua ser educada, por mais que você esteja com raiva e não goste da pessoa, você tem por obrigação ser educada com ela, que é uma coisa natural deles e também tem a questão das comidas que sempre que principalmente nesse:: desenho existe um personagem que gosta muito de queijo e é muito engraçado porque ele parece conhecer todos os tipos queijos que tem na França e ele adora isso e também tem a questão da outra personagem que ela é uma estilista, como a França é conhecida como um dos países, o país da moda, então essa personagem ela tá na França e quer que essa, esse sonho de ser estilista também:: é uma coisa que é realmente muito a França. Tem até um filme da Barbie da moda e magia que:: assim que ela diz que vai passar o dia na França a primeira coisa que ela pensa é::: é em desfiles, em roupas e:: coisas chiques da França. Tem uma parte que é na França, mas só sei que a parte que a gente lembra mais que é:: essa coisa glamorosa que a França tem.

P: Quais são tuas expectativas em relação ao curso letras francês e sua profissão?

Ing4: Minhas expectativas é::conseguir ser:: sair falando, primeiro espero sair falando fluente francês, é a primeira expectativa e também conseguir entrar no mercado de trabalho, na minha profissão. Quero ser professora de francês. Minha, meu, minha meta final é poder ensinar francês. Quando eu escolhi ser professora no Brasil eu já sabia que não ia ser fácil, com todos os problemas que a gente tem no Brasil com professores em geral, eu já sabia que não ia ser fácil e ser professora de francês que ultimamente não é um idioma que cai dentro da de do currículo de escola pública, eu também sabia que ia ser difícil, porque eu sei que um emprego público vai ser muito difícil eu conseguir, mas eu quero tentar, tem:: posso dar aula em cursos, posso abrir cursos, tem o NLC aqui e existem escolas

particulares que também dão a matéria de francês e eu pretendo seguir lecionando e se, for possível, fazer um mestrado, doutorado e talvez sair do Brasil.

Transcrição do discurso 5 - INGRESSANTE

Nome: Ing5

Sexo: Feminino

Participantes: P e Ing5

Data da gravação: 25 de junho de 2019

Duração: 13 minutos e 05 segundos

Participante/Discurso

Ing5: Essa primeira imagem aqui é meio' um:: um local que não condiz com a que a imagem que gente tem da Europa e da França principalmente que [...].bastante sujeira principalmente essa desorganização [...] e:: ultimamente um amigo que:: já viajou' pra França e teve sim essa impressão de não sentir cheiro[...] as pessoas, o local em si, um rio' mas que [P: hum, hum. E essa?] [...] da França, a torre Eiffel, torre *Eiffel*, basicamente apresentas a culinária da comida francesa e e a paisagem do que vem' da torre Eiffel monumento e os perfumes e:: meu pai gosta muito de perfumes franceses e:: são mais [...] assim, sei por causa disso, assim.

P: O que é que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura?

Ing5: O que fez:: foi que:: a princípio eu estava interessado no bacharelado. Eu gosto muito de literatura, porém com o tempo eu já fiz já outras línguas, já sei japonês, já estudei falo inglês, então eu queria experimentar uma língua nova e pensei que:: o curso de língua estrangeira francesa, letras francês, seria:: assim uma boa:: um bom desafio, assim:: assim que seria algo diferente e que mudasse completamente a minha forma de pensar, XX outra língua, achei que era interessante o desafio, basicamente isso.

P: Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua francesa?

Ing5: Não, muito pouca, porque:: eu sou adepto assim de aplicativos de:: aprendizagem de idiomas e:: eu já tentei vários, assim como o francês, já estudei um ano e meio de francês, mas assim de forma, autodidata e virtual, online, né?

Na verdade eu fiz isso com nenhum interesse a mais com relação à empregabilidade e a um futuro com a língua. Foi mais [...]

P: e a tua ideia da língua francesa' tu tinha? Tu tens? [5: mudou'] em falando de cultura?

Ing5: Mudou, assim:: a:: em relação à língua mudou, porque:: a princípio eu só achava a língua muito muito bela, assim muito:: eh:: educada. Acho que passa uma sensação de educação e uma sensação de nobreza e tal, né isso? Mais:: elitista e com o passar do tempo que passei dentro do curso, a partir do momento que eu entrei e esse final de' semestre agora, eu mudei em relação à:: após eu saber como a língua foi:: estruturada assim, porque ela foi feita, aí mudou bastante assim, sabe eu conheci"

P: Quais são tuas expectativas em relação ao curso letras francês e sua profissão?

Ing5: Eu espero que:: que eu consiga entrar melhor na cultura francesa em relação a literatura também, quero conhecer muito literatura e a cultura mais:: [...] questões assim que o francês francês conhece, não:: essa visão que a gente tem muito de fora que tem [...] que nem sempre vai transpassar o que realmente acontece, então que seja mais, como diz, assim eu espero que:: de alguma forma eu tenha, assim:: eu pretendo viajar, eu gosto muito de viajar, eu pretendo viajar mais e conseguir, quem sabe até::algum tipo de subsistência lá na França ou algum país de Língua Francesa.

P: Quais são tuas expectativas sua profissão de professor de francês?

Ing5: Eu, eu vejo como um:: eu não sei se eu tenho um:: uma opinião formada em relação à profissão atua em si, porque eu:: vejo que há:: essa [...] em geral, assim:: até interesse mais:: mais elevados em relação à:: o que fazer após terminar, assim:: Como vai ser a questão da saída, vai ter, tem locais assim, que você consegue emprego fácil em relação à:: a essa:: a esse curso, mas é isso, assim, não tenho uma opinião formada ainda como vai ser após eu sair daqui, mas eu tenho:: em relação a mim mesmo eu tenho vontade de só dar aula de francês eu tenho vontade de fazer outras licenciam:: outros cursos e continuar esses estudos na:: acadêmicos, então me fez até pensar em [P: não vai ficar só no francês, é isso?] não, não. Não. Se for francês assim::, durante o curso eu tiver interesse, que não vai ser algo que seja só:: relacionado à educação [...]

APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM EGRESSOS

Transcrição do discurso 6 - EGRESSO

Nome: Egr1

Sexo: Feminino

Participantes: P e Egr1

Data da gravação: 23 de dezembro de 2019

Duração: 12 minutos

Participante/Diálogo

P: Você escolheu três imagens? Pode dizer porque escolheu elas?

Egr1: Escolhi a imagem do senhor na rua, com um cachorro, provavelmente é um morador de rua:: Eu descrevo cada um? [P: Hum, hum] A outra tem a Torre Eiffel, a outra referente a culinária, assim:: pratos, enfim:: Eh:: eu escolhi a do senhor pela, pela questão dos XXX né? que existem: eh:: na França eh:: a respeito das imigrações e tudo mas de como isso reverbera na questão da cidade Eh:: a torre Eiffel por ser um símbolo MÁximo de Paris e a culinária:: enfim, não sei:: por ser muito/não sei, sempre me remete muito o francês culinária

P: Ok. O que fez você fazer o curso de Licenciatura em Letras/Francês? Na época.

Egr1: Então, eu queria fazer letras, pra fazer literatura e eu não tinha preferência da Língua. Então, realmente, não foi algo que:: uma idealização da língua francesa assim:: não tinha nenhuma:: preferência. Inglês, eu já sabia, francês eu não sabia, não queria fazer vernáculo, então:: Mas não foi nenhuma PAIXÃO, não::

P: Antes de iniciar o curso, você tinha alguma relação com a língua ou cultura francesa?

Egr1: Só com filme, mas muito pouco.

P: qual era a ideia que tu fazia assim de francês? Você entrou aqui com ideia da língua e da cultura francesa? Ou não?

Egr1: Não nenhuma. Só em relação a filme, aqueles filmes cultos mesmo, mas:: [P: Nunca tinha nem parado para pensar sobre a língua francesa?] Nunca. Nunca, Não tinha interesse::

P: Não tinha interesse na língua? E aí fez o curso:: pensando:: eh:: quais eram as expectativas em relação a esse curso, né? Eh:: esse curso, as expectativas

mudaram ao longo do curso? E em que aspectos? Se houve mudança, houve em que aspectos?

Egr1: Então eh:: eu não tinha:: como eu era muito nova eu não projetava um futuro, assim quando eu comecei. No meio do curso eu comecei a entender que:: eu não gostaria de dar aula de francês, porque eu entrei por literatura. Isso foi bem conflitante para mim, assim:: porque eu ficava me perguntando como é eu daria:: segmento ao mesmo tempo não gostaria de largar o curso, mas eu tinha essa ideia porque eu não gostaria de trabalhar porque eu não gostaria de dar aula de língua. Isso sempre foi muito claro para mim assim:: desde começo até o final aí:: é meio::estranho porque eu me mantive né? Pela questão da literatura mesmo [P: Mas a literatura francesa?] Não. Não a literatura francesa, a questão da literatura de um modo geral::

P: E você gostou da literatura francesa?

Egr1: Gostei, mas:: não achei:: assim eu gostei,ok, mas não foi algo que me encantou quero dar aula de literatura francesa.

P: Então::O que mudou foi essa percepção mesmo de:: de não querer, no meio do curso você viu que::

Egr1: Ficou mais intenso, mas não chega a ser uma mudança, entende, porque eu já entrei, nunca, não pela língua, eu não entendia eh:: no começo do curso que:: eu estava me formando como professora de francês ,entende? Isso não era claro para mim. No meio do curso ficou claro que seria aquela formação, mas:: não era uma mudança de:: desejo:: o desejo permaneceu em:: literatura.

P: Se você precisasse defender, certo? A importância do francês na educação básica brasileira. Quais seriam seus argumentos? Ou não teria argumentos?

Egr1: Não teria.

P: Por que?

Egr1: Eu acho que eu não teria vontade de defender. É triste, mas eh:: não vou tá mentindo, né? Eu não sei, eu não teria assim:: Se fosse mais pra comparar com o inglês e o espanhol? Para ser uma terceira língua? Assim:: uma terceira língua estrangeira? [P: É. Para ela estar TAMBÉM dentro das escolas:] Entendi. Por que se fosse assim, uma comparação de relevância eu, eu ia pensar bem a gente tá rodeado de países que são:: espanhol, inglês realmente é a língua que:: a nível de produção científico mais decorrente, aí eu falaria: bem não tem como eu comparar o:: mas pra pra francês, a questão da cultura né? De você ter o domínio de uma terceira língua e tal.

P: A questão da cultura em que sentido?

Egr1: Da literatura, das artes de formar XX

P: Você acha que essa cultura é importante pra:: eh:: pra que a gente::perceba a nossa?

Egr1: Sim. Com certeza. Partindo:: Sobretudo se:: se deslocar a cultura do:: francesa para a cultura francófona, né? Que é uma:: essa história de hiberlação com o outro eu acho que isso seria incrível como isso se traduzio por meio dos:: das literaturas dos países que não sejam a França, mas que falam a língua e como é que se dá essa noção com::

P: Você tem o hábito de ler eh:: textos francófonos?

Egr1: Poucos assim, mas eu tou trabalhando com crítica feminista agora, né? Aí na crítica feminista tem muito:: uma corrente francesa, aí eu leio alguns textos de crítica assim:: mas de literatura eu tenho:: [P : Você está atualmente fazendo o quê?] Eu tou concluindo o mestrado lá na Bahia. É com:: LITERATURA. [P: Crítica feminista na literatura?] É (RISOS) Crítica literária feminista que é uma perspectiva de texto literário para uma crítica feminista::

P: E você, nessa sua nova caminhada acadêmica, você teve a oportunidade de utilizar a língua francesa?

Egr1: Tive. Assim de:: algumas leituras assim:: Essa crítica tem uma vertente:: eh:: uma versão psicológica sobre o que é masculino e feminino e isso foi importante para mim assim:: de ter essas leituras:: é no meu:: percurso né?

Egr1: Uma coisa que eu percebi com o tempo é que:: se o:: se o curso de:: letras não fosse eh:: centrado exclusivamente em uma única língua, teria sido bem melhor o percurso de todo mundo, porque:: Ficou muito claro quando a gente se formou que:: quando a gente tava perto de se formar que a gente ia se formar no desemprego e isso foi muito deprimente, assim:: foi bem ruim:: e a gente percebeu isso a partir do meio do curso. Por isso que a gente tinha aquela postura deprimida, porque a gente sabia que não tinha muito:: o que esperar é::daqueli sendo que seria muito mais tranquilo e:: calmo, não é? Seria mais calmo nosso caminho acadêmico se a gente, mais estimulante se a gente tivesse outra opção de escolher, porque poxa:: eh:: você pega os editais é deprimente se você olhar, tipo, edital do governo, edital da prefeitura, iefs nunca tem nada pra francês, nunca É sempre português e eles fazem questão de português ou inglês e espanhol e eles fazem questão de::centrar o diploma no letras com habilitação em:: então eh:: a gente tá:: mais de 90% dos concursos que abrem a gente não pode fazer. Tem a questão de não poder dar aula no sistema particular também, só nesses redutos de ensino de línguas como a Aliança, Dis donc que são::muito difíceis de a gente

ter acesso e é isso:: Por isso que nossa turma tinha uma postura MUITO deprimida, assim na:: na faculdade.

P: Mas isso vocês começaram a perceber já no final do curso?[Egr1: do meio pro final] quinto período do curso, mais ou menos? [Egr1: do quarto já] quando começam as disciplinas mais específicas de francês?

Egr1: Porque até o terceiro período mesmo a gente tinha:: pagava um tronco comum a gente tinha:: a gente interagia com as pessoas de português aí depois quando desmembrou e que a gente começou só a ter disciplina:: referentes a francês:: aí caiu a ficha que:: a gente não teria campo de trabalho:: Foi muito difícil, assim. E eu não entendo até hoje porque:: isso aconteceu, no sentido de porque mudaram o currículo, porQUE:: tá formando desempregado é muito complicado isso.

P: Na turma que se formou de vocês, eh:: quantos estão trabalhando com francês?

Egr1: Nenhum. Teve uma que chegou a trabalhar, mas nem ela trabalha mais. Ela era do NLC, já estava prestes a sair e ela viu que não ia ter pra onde ir. E a gente sempre tendo que trabalhar na informalidade, dá aula particular e a incerteza né? Aula particular, é super difícil.

P: Quando você foi fazer seu mestrado, de uma certa forma, não atrapalhou, não é? A área acadêmica talvez::

Egr1 : É melhor e ainda assim eh:: encontrando algumas barreiras né? Porque às vezes abre concurso para professor substituto, pessoas com mestrado e eu não posso fazer porque eu não tenho habilitação. Mas aí bem:: assim eu não tenho nada a reclamar, melhorou 80% assim:: essa questão de:: perspectiva pro futuro, porque quando eu tava na graduação era muito difícil, assim::

P: Você acha que depois do mestrado tem mais campo para você?

Egr1: Tem, tem muito mais. 80, 90% melhor e:: isso:: isso foi muito importante assim pra mim porque:: eu quero dar aula, eu goste de dar aula, eu quero continuar dando aula de literatura era impossível [P: Você não queria dar aula de língua estrangeira?] De língua estrangeira, mas também eu não encontrava assim quando eu, assim eu ia dar para para ganhar dinheiro e não ter né? Só que:: mesmo quando eu queria dar só com esse propósito não rolava, porque não tem onde dar, os lugares estão ocupados assim::

P: E o fato de você chegar aqui sem conhecer nada da língua francesa, sem|:: sem ter tido nenhuma relação:: quais eram as ideias que tu fazia assim de:: se alguém chegasse para você e dissesse:: quando você chegava e dizia eu estou

fazendo francês, normalmente qual era a reação das pessoas, qual era a tua própria reação quando você dizia eu vou fazer francês?

Egr1: As pessoas elas achavam:: até hoje né? Ficavam naquele discurso do culto né? E eu assim:: eu nunca achei que tivesse haver exatamente, eu sempre tomei o francês como uma língua comum, entendeu? Nunca tive esse deslumbramento em excesso e:: eu falava dessa forma assim: ah tou fazendo, mas tem:: as pessoas que tomavam o excessozinho.

Transcrição do discurso 7 - EGRESSO

Nome: Egr2

Sexo: Feminino

Participantes: P e Egr2

Data da gravação: 26 de setembro de 2019

Duração: 15 minutos

Participante/Discurso

P: o que fez você fazer o curso de letras francês licenciatura? Quando foi e como foi. Na época, o ingresso na Universidade?

Egr2: Eu:: sempre quis entrar na universidade, né? E eu entrei muito tarde até, né? Priorizei casamento, filhos e depois eu disse não tá na hora eu vou tentar e vou mesmo. A universidade, na época, o enem já fazia parte da primeira entrada da universidade, né? Não sei se você vai conseguir entender, ele não era total, a nota total, a gente fazia a primeira etapa da universidade, usava a nota do Enem e a segunda parte a gente fazia a provinha de acordo com o que você escolheu, transição. [P: transição] Exatamente, eu me lembro que eu fiz apenas história, português, literatura e geografia, eu acho, somente, porque a escolha do curso foi letras, então era só isso aí. E aí a NOTA, a princípio eu queria letras, portuGUÊS' e:: mas fui no site dá uma pesquisada, mas mamãe você vai ter dupla habilitação, você vai ter letras português e um idioma massa:: tu vai poder dar aula de português e escolher um idioma. Então a NOTA, dá nota não foi suficiente para escolher letras português, português português inglês que é o que eu pensava, mas dava para entrar em:: português-francês. Eu não, não tinha, fui ler no edital, no site, não tinha explicando que você não saia mais com dupla habilitação cê só saia com uma habilitação e essa seria a de francês que era a que minha nota dava, ah vai dar certo' segui, vou entrar. No início maravilhoso, né? Porque a gente paga outras cadeiras e eu sou louca pelo conhecimento, então paga linguística, enfim todas aquelas cadeiras do primeiro período e SÓ UMA de francês' muito suave, muito tranquilo' a realidade aí eu num tava, tava muito motivada. Ah eu tou

dandoXX literatura um que coisa maravilhosa né? Me apaixo, apaixonada por aquelas cadeiras, depois a coisa vai ficando séria e você vai:: percebendo a realidade da língua francesa. Me lembro que entrou 17 alunos e na minha turma se formaram 4” Apenas’ No quarto período deu aquele desespero’ vou trocar, até porque alguns alunos dessa mesma turma mais jovens’ fizeram novamente lá pra português, Raoni, ele passou e ele fez para português. Outros alunos também tentaram, outros. Mas eu digo não, vai dar certo! E eu quando eu começo eu termino, mas aí:: [P: Você já sabia que era só francês] Só francês, quarto período eu já sabia que era só francês, não mas eu já sabia desde o primeiro., mas as outras cadeiras eram muito interessantes, as outras cadeiras do primeiro período são SUPER interessantes, né? Linguística, enfim todas aquelas que a gente já conhece, as de educação:: eu amo aquelas cadeiras de educação que a gente tem lá no CAC, no no CE. Maravilhosas paguei todas as minhas eletivas lá, ah paguei uma eletiva com francês instrumental uma professora chamada Otávia (Risos) muito boa também. E aí:: No quarto período’ veio o desanimo, a:: vontade de não ir:: sabe? Uma coordenadora que só visava eh o currículo, o Lates é MUITA coisa pra eu botar no Lates e a gente acabava tendo que:: se envolver nos projetos pra’ ir pro Lates a gente não é besta, né? Mas eu disse não, eu sempre fui uma pessoa de começar e terminar, eu nunca comecei um curso e deixei pela metade’ NENHUM. Dos mais simples, de seis meses de capacitação, de besteirinha eu TER-MI-NO. O certificado está em casa (Risos) é sério isso! Eu não começo um projeto para deixar pela metade, eu sempre termino os meus projetos, seja lá o que for. E aí eu disse eu vou seguir’ de repente lá na frente eu faço uma pós-graduação, foi quando surgiu as ideias da pós e eu posso:: com ele ingressar em outras situações, faço um concurso, enfim, foi o que me motivou, né? E:: meu marido também me dava muita força não desista não, respire, desista não, vai dar tudo certo, enfim, eu consegui terminar pelo apoio dos outros, mas desanimada, desanima com:: o curso, sem mercado de trabalho, estagiei com gente boa, estagiei com uma professora chamada Monique Bercker, eu acho que é essa. Lá no brigadeiro, uma professora maravilhosa, mas o lugar dela era só aquele e ela não:: não sei não, nem sei dela nesses dias, mas ela tava lá há muitos anos e ela não abria mão para outro, já tava aposentada e ela não ia tirar o lugar dela para dá para outra pessoa. Não senti isso assim:: que eu ia ficar ali no futuro é o:: lugar era dela e como muita gente por aí, né? O lugar é de::, não vai abrir mão de jeito nenhum.

P: Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua francesa, você tinha família, já tinha viajado, já ouvia música, enfim, já tinha tido contato de alguma forma com a língua e cultura francesas?

Egr2: Não. Família não, nunca fui à França, ganhei de presente depois da faculdade, mas não me senti estimulada na época e:: assim, eu gosto de idiomas e a língua francesa é:: tem a mesma origem da nossa língua portuguesa, da américa latina, então eu achei que fosse::ser mais tranquilo e FOI, na verdade foi mas:: Eu sabia que a literatura era muito rica, é muito rica e eu gosto muito de literatura então eu sabia que eu ia ganhar muito eh:: nas cadeiras de literatura até hoje eu me cobro que eu deveria ter lido mais e que eu devo ler e que eu vou ler, não desconsidero essa essa possibilidade e sempre que tem algo que:: fale da literatura eu enfatizo, porque eu gosto de história de literatura, de cultura, dos outros povos. Eu respeito. A ideia que eu tinha da cultura francesa acho que é a que a maioria das pessoas tem. Eh:: os pontos históricos, os monumentos, a Paris em si, o Louvre, a Torre Eiffel, essas bobagens que:: eu acho que talvez se eu fosse à França hoje, eu:: passava lá, mas não exatamente visitar esses pontos. Eu iria mais além. Hoje eu conheço a França, por internet, outras situações, tá? Eu co:: o tour de France, eu queria fazer aquele tour de France de bicicleta com pessoal que eu assisto na tv e::outros lugares. Eu iria pros interiores da França, não ficaria' eh:: em Paris. No curso eu tive contato com uma pessoa francesa, um nativo só no curso, só na universidade, só na universidade. [P: qual a ideia que você fazia do francês Essas ideias se modificaram ou se se ratificaram?] Na universidade eu tive mais com um professor nativo, eh:: se fosse dá uma nota como professor:: não é uma nota muito boa, tá? Ele tava a baixo da média. Como pessoa eu não posso dizer muita coisa não. Não tinha uma relação aluno/professor que pudesse falar alguma coisa não. Mas como professor, eu acho que esse professor meu deixou a desejar. Sabe?

P: Quais eram suas expectativas iniciais em relação ao curso? Essas expectativas modificaram? Se modificaram em quais aspectos isso aconteceu?

Egr2: Então, eu acho que o curso poderia ser um pouco mais dinâmico. Ele poderia sair mais da sala de aula. Eh:: porque a base, a teoria tem que ter alí, eu não desconsidero de forma alguma a teoria, só que eu aprendo de uma maneira muito:: eu sou muito prática, eu aprendo fazendo, quando eu faço, dificilmente, eu me esqueço. Hoje eu busco muito mais isso do que:: naquela época, então eu sou muito prática. Então o curso fica muito em sala de aula, fica muito no filminho, fica muito em leituras que não é para tirar, não tou dizendo que tem que tirar, precisa

ter teoria, base ali, mas eu acho que ficou muito cansativo, várias rodas de leitura, sentada com o professor:: O ambiente já não era muito propício né? Já era pequeno. Uma hora tava dando aula aqui, um fazia barulho aqui, como acontecia lá no leitorado, né? Pouco espaço, hora a gente tava aqui com a professora Simone, professora Joice tava dando aula na sala do lado, então o ambiente não era:: é eu acho que esse aprendizado com vídeos, com:: com a dinâmica, com a dinâmica pra mim no meu aprendizado, eu tenho dificuldade. Eu acho que ele tem que ser prático, vivência, convivência diária. Como se as, como se fosse:: Como a gente faz com português, hj né? As escolas de:: educação infantil hoje dinamizam muito isso. A vivência, a prática e lá fazer e isso me deixava muito desmotivada. Cê passar horas sentada na cadeira, lendo com muita dificuldade, porque não é fácil, no primeiro momento, né? Uma cobrança que às vezes eu achava desnecessária, porque você, os alunos não são iguais, então eu acho que:: A capacidade de entendimento, porque::a gente não pode ver, ah:: querer que, por exemplo: se:: alguns aspectos da língua francesa, pra na língua portuguesa como morfologia, sintaxe já é difícil na língua, na língua, na nossa língua que a gente entende tudo. Imagine você entender::eh::classes gramaticais na língua francesa, só lendo, fazendo exercício que:: de uma língua que você nem:: domina ainda. Como é que eu vou dominar classes gramaticais de uma língua que eu nem domino, né? Você não consegue dominar nem na sua língua. Se perguntar no português as classes gramaticais hoje ninguém vai nem saber semântica, aí meu Deus, não! Imagina numa língua que você tá aprendendo agora? Ou a metodologia teria que ser mais dinâmica, né? Não dá para tirar, tem que ter:: mas ousar de um certo dinamismo ou deixar talvez essas classes gramaticais, talvez para mais na frente, priorizar o domínio da língua no início do curso, né? Porque:: Hoje eu sei se algum francês chagar perto de mim dizer “j’suis”, je suis. Eu não aprendi isso não. Hoje eu sei que ele não diz mais je suis não, ele já diz j’suis j’suis direto. Foi assim que eu ensinei ao meu único aluno, pra quando ele chegar na França ele não ficarj’suis, o que é j’suis. Eu digo j’suis é je suis, viu? É porque ele vai falar rapidinho. Então assim, eu acho que primeiro o domínio da língua, depois’ a classe gramatical da língua que você não conhecia antes.

P: E suas expectativas em relação à profissão professor de francês?

Egr2: hoje eu gostaria que, do nada, nosso governo dissesse:: [você exerce essa função atualmente?] Não nunca exerci, só nos estágios obrigatórios da faculdade. Nunca dei aula formalmente, porque primeiro que eu tentei né? No meu bairro,

porque tem a escola americana, que eu moro em Setúbal, né? Então tem escola americana, eu até tentei, mas é bem fechado, assim é restrito, ele não:: nem para estágio ele abre, nem pra conhecer o professor:: a pessoa do professor, não eu vou abrir pra estágio porque:: é estágio, estágio é estágio né? Sem ser remunerado, nem pra estágio ela abre, a escola do governo que tem lá perto do meu bairro também, ele só tem:: aquela parte de língua, tem francês, espanhol e inglês, mas foi como eu te disse, eu fiz estágio lá com a professora MB e é dela aquela sala e NA, gente boa, mas é dela aquela sala (Risos) Não vai ter espaço para mais ninguém.

P: Se você precisasse defender a importância do ensino de francês na educação básica brasileira. Quais seriam seus argumentos?

Egr2: Se eu precisasse defender::? Pra começar se eu ouvisse uma notícia no jornal hoje que o governo resolveu voltar o ensino da língua nas escolas eu ia pular de muita felicidade que eu ia ser a primeira da fila a me candidatar a dar aula, pode ter certeza, vale a pena, eu aprendi talvez muito mais depois que terminei o curso, porque sem compromisso eu comecei a estudar só, nem então eu sei muito mais hoje. Eu tenho um aluno que é o neto do meu esposo que ele vai todos os sábados lá e aí eu já comprei método novo que o meu tá ultrapassado, fui lá no baú buscar o le robert, o becherelle, buscar tudo pra não dá, não ensinar a ele errado, né? Primeiro eu faço tudo antes quando ele chega, eu já revisei a última lição, eu não quero que ele me pergunte e uqe eu não saiba responder.

P: Você acha que se o curso tivesse sido dupla licenciatura você teria tido mais chance no mercado de trabalho?

Egr2: Com certeza, porque:: durante a faculdade mesmo no terceiro período, você passa nos corredores da universidade e nos quadros de avisos já têm, querendo professor de português no terceiro período, como estagiário. Já vi bastante no quadro de avisos, a gente passa tá lá. Eu já estava dando aula de português a muitos anos.

Transcrição do discurso 11 - EGRESSO

Nome: Egr3

Sexo: Masculino

Participantes: P e Egr3

Data da gravação: 19 de dezembro de 2019

Duração: 20 minutos

Participante/Discurso

P- O que fez você fazer o curso de licenciatura de Letras francês? O que foi que fez você vir? Se na época qual o tipo de vestibular, se era vestibular, era SISU? Como foi essa escolha? Certo? Se foi primeira opção, segunda opção.

Egr3- Certo.

P- Você pode me dizer isso tudo?

Egr3-Sim. Quando eu comecei na época do vestibular é... Durante o meu ensino médio, eu, durante a minha adolescência toda acho que eu gostava muito de ler, eu lia bastante, pegava muito livro, lia, lia bastante literatura infanto-juvenil, né. Aí eu achava que gostava muito de ler e por isso, eu não sabia o que fazer, não queria fazer administração, minha irmã tinha feito administração, eu não queria fazer isso. Aí eu decidi fazer Letras, mas aí eu sempre tive muita dificuldade com o inglês, não me sentia muito atraído pelo espanhol e não queria ensinar português e em 2009 foi o ano da França no Brasil, então tinha muitas atividades culturais que foram desenvolvidas pelo governo francês, na época a Embaixada, a Aliança francesa eu acho e muita coisa de cinema. Então foi em 2019, 2009 eu fui ao cinema assistir o meu primeiro filme em francês que se chama *Welcome*, bem vindo e após assistir esse filme eu fiquei muito impactado, porque era um tipo de cinema que eu não tava habituado, eu tava acostumado com o cinema americano, brasileiro e aí, ao assistir eu fiquei muito chocado, assim, com a realidade que era mostrada que é a história de um imigrante que vai pra França querendo passar o canal da mancha pra encontrar a amada dele na Inglaterra, né, na parte norte da França// e aí a forma que é contada a história é muito verídica e me chocou muito, assim, porque o final é muito impactante, não é aquele final feliz que a gente tá acostumado em filmes americanos e foi isso, assim, aí eu falei, ah! Eu decidi fazer francês e aí comecei estudar francês no núcleo de línguas de uma

escola pública com uma professora, eu esqueci o nome dela agora, mas aí foi com uns amigos, inclusive. Aí várias pessoas decidiram começar fazer francês nesse núcleo de línguas, mas aí foram desistindo.

P- Por conta do filme?

Egr3- Não. O filme foi:: mais eu mesmo. Mas aí eu comecei fazer francês por causa do filme e por causa de uma amiga que falou, Ah! Vamos fazer. E aí eu falei, Ah! Vamo. Não sei se eu tava no ensino médio:: eu tava na oitava série::, pra mim é meio difícil a questão de datas, assim, mas aí talvez eu tivesse no ensino fundamental, não lembro. Eu comecei a estudar o francês e no primeiro ano eu não aprendi nada, assim// eu tive muita dificuldade e a minha amiga que tinha ido comigo, fomos das poucas pessoas que ficou até o fim do grupo que a gente tinha ido. Ela aprendeu muito rápido e aí eu me desestimulei e meio que saí do Núcleo de escola pública, mas aí no ano seguinte eu comecei a estudar com um professor que tinha uma escola que era de idiomas, não sei se você já ouviu falar que era na Torre, na Madalena e aí eu comecei a estudar lá e como a turma era muito pequena/ só era eu e mais umas duas ou três pessoas, eu comecei a me destacar e aprender e tinha uma parte cultural que ele trazia, ele trazia muita:: Ele dava muita indicação de filmes clássico e aí eu comecei a me interessar e decidi fazer Letras Francês. Na mesma época, eu comecei a gostar muito de cinema, só que aí, Letras ficou como minha primeira opção e eu fiz o vestibular pra Letras, na época a gente podia escolher a língua francesa, era inglês, francês e espanhol, eu escolhi francês. A prova tava super difícil, eu não tinha o nível que a prova exigia, mas aí eu acabei fazendo francês e passei.

P-Você fez a prova de francês no vestibular?

Egr3- Isso.

P- Não era a prova pra o curso de francês não, era a prova pro vestibular?

Egr3- Isso. Eu fiz, na época ainda tinha, eu acho q é a segunda fase do vestibular, não era ENEM. Eu fiz ENEM, mas não era só ENEM, era ENEM e vestibular e aí eu pude escolher o francês.

P- Antes de iniciar o curso, você tinha alguma relação com a língua e cultura francesa? Você falou em cinema já, a pouco, né.

Egr3- Então, Antes de começar o curso na universidade::

P- É, assim, você conhecia, tinha feito esses contatos, assim?

Egr3- Então, eu comecei-me interessar muito pelo cinema francês, a *nouvelle vague*// comecei a assistir muitos filmes franceses, a literatura não muito, mas tinha muita coisa que o meu professor, na época que eu tava me preparando pra

fazer vestibular, que eu tava fazendo curso de francês/ Ele falava, então eu ia atrás, eu dava uma pesquisada, mas aí eu não aprofundava muito na questão da literatura, porque eu não tinha o nível. Mas aí o cinema era algo que eu tinha mais próximo e tinha também música que era mais o clichê assim, Edith Piaf, não sei o que, não gostava tanto, mas escutava, assim, né, não era meu foco, eu era mais focado no cinema.

P- Quais eram tuas expectativas iniciais em relação ao curso de francês? Elas se modificaram no final do curso? Em quais aspectos?

Egr3- Eu acho que, num sei, mas eu acho que eu achava que ia aprender francês, ficar fluente em francês, acho que eu pensava meio que nisso. Essa questão eh:: do ensino, pra mim, não era algo que:: mesmo sabendo que era licenciatura, não era algo que eu pensava// assim, ah! Eu vou ser professor de francês, foi uma noção que veio tardiamente, assim, tardiamente. Eu comecei a ter essa consciência de ser professor mais pro fim do curso, porque eh:: Eu não via muito como adquirir essa fluência sem viajar pra França e aí eu ficava, ah:: eu nunca vou conseguir ser professor se eu não viajar pra França. Eu tinha isso muito forte. Mesmo depois tendo desmistificado isso, porque quando eu fui pra França pela primeira vez foi através de um concurso, eu passei num concurso, eu ganhei um concurso na, pela embaixada, pelo consulado, aí eu fiz um vídeo, ganhei e fui pra França passar duas semanas, aí eu consegui estender um pouco mais e passei um mês na França e chegando lá eu vi que, de fato, o que eu tinha aprendido aqui na universidade que eu tinha um nível muito bom, assim, porque eu sempre fui muito inseguro, autoestima baixa// mas assim, estando na França eu vi que eu não estava atrás de ninguém. Pessoas que vinham da Itália, da Espanha pra estudar e eu via que eu não tava atrás dessas pessoas, que o ensino aqui tinha sido muito bom, que eu tava muito preparado, apesar de ser muito inseguro, eu me destaquei lá. Os professores me elogiavam, eles diziam assim, ah você tem um nível muito bom, você não tem muito sotaque e aí meio que serviu pra, assim, não sei, acho que eu me perdi já.

P- E essa relação com essa ideia... Qual a ideia que você fazia da cultura francesa, a partir desses filmes, essa ideia quando você foi pra lá? Aconteceu algo que modificou ou só fez corroborar?

Egr3- Então, eu acho que eu não comecei estudar francês com essa ideia meio que estereotipada, eu não tive acesso a isso. Eu não tinha muito:: Essa ideia de língua estrangeira, pra mim, veio muito tarde, assim, eu comecei a ter essa consciência de língua estrangeira muito tarde, mesmo tendo estudado inglês na

escola, eu tinha muito... Eu não tinha essa consciência, ah:: em outros países falam outras línguas. Eu não tinha essa coisa de que, ah eu posso aprender, eu posso me comunicar. Isso veio muito tarde. E aí, como eu comecei com esse filme bem-vindo que era muito impactante, falava de uma história muito pesada que era de uma pessoa que vem de outro país que tá em guerra, vem pra um país, tipo, desenvolvido e aí um professor ajuda ele a, ensina ele a nadar pra que ele possa atravessar o canal da mancha. Eh:: Primeiro meio esse contato, assim, do francês como uma língua também que, num sei, que também intercultural onde várias culturas tavam misturadas. E aí tem outro filme que também me marcou bastante, que se chama as canções de amor, que traz uma relação, que fala sobre sexualidade. Aí a relação entre pessoas que se amam eh:: Acho que seria isso, eu nunca olhei pra essa noção do francês como uma língua chique, uma língua sofisticada. Eu acho que ela me foi imposta na universidade, assim. Acho que os professores trazem muito isso, eles trazem muito essa noção, tipo, ah Paris é chique, a França é muito chique, perfume, macarron. Eh... A gente é superior porque a gente fala francês, eu já escutei esse tipo de absurdo aqui na universidade, assim, os professores eles traziam muito isso. E aí foi muito importante pra mim, porque eu ia contra isso, assim, porque isso não me representava. Eu fui pra França, como eu disse com essa bolsa, e pra mim é muito estranho ter essa noção, porque minha mãe é empregada doméstica, meu pai é, enfim, meu pai faz várias coisas, assim, mas aí eu vim de uma realidade muito diferente dessa que é imposta aqui na universidade, assim:: acho que as pessoas aqui elas as vezes trazem essa coisa do francês como chique, elegante, mas os franceses que eu conheci nenhum deles era assim. Nenhum francês tem essa coisa de que, ah eu sou muito chique, ah eu vou pra um lugar mais caro, pelo contrário, os franceses que eu conheço, que eu convivo eles tem uma ideia muito diferente dessa que a gente acaba se embebedando aqui na universidade. É bem diferente a realidade, eu acho.

P- Quais eram tuas expectativas iniciais quanto a profissão, você já falou um pouco também, né, de francês? Elas se modificaram? Essa questão de você ter entrado não pensando ser professor de francês, quando caiu a ficha que ia ser professor de francês, como foi? Porque muita gente diz, ah, eu fiquei chocado, eu fiquei e depressão, porque não tinha trabalho. Como é que isso se deu contigo?

Egr3- Então, eh:: Eu fiquei meio assustado, porque todo mundo falava em relação ao mercado de trabalho. Quando eu falei que ia fazer vestibular pra francês, minha família tentou me persuadir dizendo que não ia ter trabalho, disseram pra fazer

administração e aí quando eu passei no vestibular, eu comecei a estudar na Aliança francesa e como eu fui pela primeira vez em 2015 pra França, eu quis voltar, eu fiquei sabendo que eu não ia conseguir voltar, minha mãe não ia conseguir me mandar pra lá com o salário dela, eu não ia conseguir, tipo, trabalhar pra juntar dinheiro pra ir pra lá, então eu fiquei muito atento as oportunidades que existiam pra ir pra França e aí eu descobri que tinha um programa de assistente de língua portuguesa na França e procurei saber com as pessoas que já tinham ido como era. E aí, conversei com as pessoas que já tinha ido nos dois últimos anos anteriores e descobri que uma das coisas que eles exigiam era experiência com o ensino e eu já tinha um nível mais ou menos bom que eu já estudava na Aliança, estudava aqui na universidade, os professores me incentivaram, disseram que eu deveria fazer, que deveria tentar dar aula no NLC e eu era muito inseguro, mas aí um colega meu, que estudava comigo, acho que ele ensinava lá, eu falei, ah eu vou tentar e aí eu, visando ir pra França como assistente de língua portuguesa, eu comecei a ensinar no NLC, eu fiz a entrevista, fiz a seleção e passei. E aí quando eu fui// acho que eu comecei ensinar no NLC no quarto período, ou foi no terceiro ou foi no quarto e fiquei dando aula lá pra começar a ter experiência pra depois ir pra França como assistente e aí no começo eu fiquei muito inseguro e a minha primeira aula foi num sábado, aí foram quatro horas de aula e eu tinha preparado quatro horas de aula e no final era quarenta minutos. Eu fiquei desesperado, aí eu tive que pedir ajuda a outros professores que tavam no NLC e aí Maria tava e outra professora e aí Maria falou, eu vou na tua sala e vou assumir a aula, mas aí não faz sentido, tipo, eles vão totalmente perder a confiança em mim se tu fizer isso. Aí eu fui pedir ajuda a outra, ela dava aula a tarde, então ela me deu as fichas dela que ela tinha preparado e eu fui seguindo e eu consegui dar aula. E aí depois de um tempo, depois desses anos, assim, desses semestres dando aula no NLC, eu me inscrevi pra ir pra França como assistente e consegui. E aí, não vou conseguir lembrar a data, nem quando foi, mas aí depois que eu fui a primeira vez pra França, eu acho, eu comecei dar aula na Aliança porque eu era muito engajado, inclusive no Cineclub, foi lá que conheci Luciana e aí o diretor me via muito lá, porque eu estudava lá, participava de todas as atividades que eram propostas e aí o diretor, tava faltando professor e o diretor pediu pra Marília me ligar pra que eu desse aula lá nua turma de semi-intensivo.

P- Se você precisasse defender o ensino de francês na educação básica brasileira, quais seriam seus argumentos?

Egr3- Nossa! Difícil. Eu acho que... Eu acho que o francês ele pode trazer uma, um modo de pensar diferente que, calma, deixa eu tentar:: Acho que assim como a Nouvelle vague veio pra ir contra o cinema americano, pra o cinema americano que tinha muito dinheiro, tinham equipamentos de ponta e a nouvelle vague com a câmera na mão e uma ideia na cabeça, como diria Glauber Rocha, eh:: O francês acho que ele, não tudo, né? mas acho que ele ajuda na forma de pensar, grandes pensadores são de origem francesa e francófona, acho que dá uma abertura pro mundo, acho que traz muitas oportunidades diferentes, acho que eh:: Num sei explicar, mas acho que línguas estrangeiras em geral.

P- Mudou tua vida?

Egr3- Total, totalmente.

P- Você consegue dizer?

Egr3- Eh:: Acho que todas as coisas que eu fiz, eu não consigo pensar em mim sem o francês mais, assim, tipo, acho que quem eu sou hoje é muito graças ao francês, assim. E não querendo ser clichê, mas acho que a partir do momento que eu comecei aprender o francês e eh:: num sei, acho que eu não teria chegado onde eu cheguei hoje como professor substituto universitário se eu não tivesse ido pro cinema naquele dia, assistido aquele filme, sendo tocado por aquele filme eh:: Depois pesquisado outras coisas e conhecido outras pessoas, conhecido outras realidades, viajado, trabalhado, acho que tudo isso o francês me possibilitou, assim. E como eu tenho, é minha segunda língua o francês, não é o inglês como grande parte das pessoas, através do francês eu conheci outro mundo, assim, coisas é, que não estão, não são reservadas pra mim, coisas que eu nunca teria oportunidade de fazer sem, pelo meu trabalho, assim, pela minha mãe, pela minha família. Eu consegui graças ao francês, assim, e aí, tipo, desde esse vídeo que eu fiz pra ganhar o concurso que vários amigos me ajudaram, até que minha família me ajudou também, a parte da minha família adotiva que me ajudou a ir, as pessoas que eu conheci, acho que o francês mudou totalmente a minha vida. A forma de enxergar a vida, de enxergar o mundo, de enxergar o outro, acho que principalmente o outro, assim. Porque eu acho que a gente é muito, eu acho que a gente acaba ficando bitolado, assim, que só pode ser desse jeito, ah! E aí de relações interpessoais também. Sempre que eu falo alguma coisa, tipo, Ai não, mas os garçons eles são mal educados ou então, ai os taxistas são mal educados e aí vem uma francesa que já passou por isso, teve que trabalhar como garçonete. Ah! Mas tem que entender que, tipo, na França, estudantes tem que estudar pra pagar viagem ou então trabalham pra pagar alguma coisa e aí a vida da gente não

tá num dia bom e as pessoas são muito grosseiras. E aí eu comecei a repensar o mundo, me repensar e repensar o mundo a partir do francês e dos francófonos, eu acho assim.

P- Tá bom! Obrigada!

Egr3- Acho que outra mudança importante, assim, foi me ver do outro lado. Eu comecei aprendendo como estudante, escutei várias coisas dos professores como o francês era o chique e como isso me moveu a tentar desconstruir isso. E, felizmente, boa parte dos professores eles tentam desconstruir isso, seja com o cinema, seja com a literatura. Eu acho que a gente tá nessa fase na universidade agora na equipe, no departamento de francês que tenta desconstruir isso, essa coisa de eh:: Uma professora perguntou isso inclusive na semana de Letras, na semana de francês, como os professores faziam pra ensinar a francofonia e aí uma professora respondeu que não conseguia ensinar outro sotaque que não fosse o sotaque de Paris, porque foi o sotaque que ela tinha aprendido. E aí pensando em relação a isso, vi como ela tava equivocada. A gente não precisa ensinar sotaques, o importante não é ensinar sotaques, mas é o que a gente transmite a partir desse sotaque, independente do sotaque, né, é o que a gente vai transmitir. E aí é uma escolha muito política, né. Não faz o mínimo sentido chegar pro meu aluno, que as vezes não tem dinheiro pra passagem, e dizer que tem que, sei lá, se esforçar, que ele tem falar como parisiense, quando muitas vezes é uma realidade muito diferente da dele, assim. Então é um cuidado que a gente tem que ter e tentar aproximar e não distanciar. Eu tenho muito medo das pessoas que tentam usar a língua como um meio de segregar as pessoas assim e acho que a gente tem que ter cuidado com isso, como professor, como ser humano, né, mas principalmente como professor, porque a gente tá formando profissionais e eu já escutei de alunos, assim, ai, teu sotaque, eu não entendo muito bem teu sotaque, porque a professora no semestre passado ela morou muito tempo na França e ela tinha um sotaque mais compreensível e aí eu fiquei com isso na cabeça, assim. E vários professores que eu falo dizem que eu não tenho sotaque, que eu falo muito bem e isso ficou na minha cabeça e aí eu decidi conversar com esses alunos que tão começando o curso agora sobre isso e tentar chamar a atenção deles pra isso. Dizendo que, eu sei que vocês não conseguem diferenciar sotaques ainda, vocês são muito novos, se um francês fala, um belga, um suíço, vocês não vão conseguir diferenciar, porque vocês ainda são muito novos e pensem que vocês estão muito mais próximo dessa realidade do que dessa professora que morou anos e anos na França. Vocês vão começar, vocês

vão ser testados e vocês tem que ter essa consciência de que, tipo, o sotaque não vai provar o nível de francês de vocês, assim.

P- Tu se acha muito distante, quando eu digo tu, os alunos que tão entrando agora que são teus alunos, né, que vocês faz assim, que vocês tem uma realidade parecida comigo. Que realidade é essa que os professores de francês do departamento de Letras da Universidade federal de Pernambuco, porque vocês são alunos de Letras da Universidade federal de Pernambuco tem de vocês, que eu digo, assim, da sua realidade? Porque eu sou professora, né, então quando você diz, a realidade deles é diferente, você me coloca como tendo uma realidade diferente também, então eu queria entender, eu queria que você explicitasse melhor o que é e porque tá acontecendo essa realidade diferente.

Egr3- Não sei se eu vou conseguir responder. Eu quando falei isso, eu pensei em professores específicos, sabe, duas professoras específicas, essas que trazem essa coisa do francês da França, do francês parisiense, não sei o que... Inclusive, no dia dessa semana de Letras uma professora falou sobre, que tinha um sotaque e que podia imitar o sotaque americano, mas que o sotaque dela mesmo era o sotaque da França, de Paris, num sei que... E aí ela falou, não, todos aqui temos sotaque de Paris e outra professora reagiu, não, eu vou ser sempre uma brasileira que fala francês, então eu vou ser sempre, independente de como eu fale, eu vou ser sempre uma brasileira que fala francês. E aí, talvez, a gente possa explicitar isso que, tipo, tem professores que se engajam e que são professores, por exemplo, pegam literatura e veem como ato político pesquisar autoras mulheres, trazer autores negros pra sala de aula, tem professores que pegam a disciplina de cultura dos povos e o cinema francófono de fato e tenta trazer isso. Eu, por exemplo, sempre que eu tento trazer textos, agora em francês instrumental por exemplo, no mês de novembro que era o mês da consciência negra, todos os textos que eu trouxe foram de textos de autores negros, sejam poetas, pensadores, brasileiros que foram traduzidos pro francês, francófonos, cineastas, tudo em tentei, trouxe autores negros, sabe. E eu acho que isso é meio político, assim. Quando o professor diz, ah, eu não posso fazer diferente porque eu fui educado na França, fui educado em Paris, pode. Eu acho que é isso que a gente tem que fazer e tentar pesquisar e especificamente em relação aos professores, eu acho que eu sou, eu não tive nenhum professor negro, né, acho que eu sou um dos poucos professores negros do departamento, assim. Pelo menos no departamento de Letras francês, assim, eu sou o único negro, né. E aí, é importante essa representatividade, né. E quando eu digo que os alunos estão

mais perto de mim é isso, assim, eu lutei muito pra chegar onde eu cheguei, tive muita sorte, tive muita ajuda, me esforcei muito pra chegar onde eu cheguei e que, assim, eu num, assim, minha família não é rica, assim, sabe.

P- Tu achas que tem a ver com a política, da universidade para todos, dessa modificação de perfil?

Egr3- Sim, com certeza. Eu sou aluno, eu entrei na universidade com cotas. Então, tipo, antes de entrar tinha muito essa polêmica das cotas, mas eu fui aluno que entrou com cota e eu tava lembrando, inclusive, um dia desses que eu fui um dos últimos lugares, doze pessoas que entraram e eu fui um dos últimos lugares e alguém comentou, assim, de maneira meio que malvada, assim, ah, tu quase que não entra, né. Tu ficou num dos últimos lugares e aí eu fui o único que me formei da minha turma, assim. E as vezes a gente dá muito valor a isso, assim, e tipo, a maior nota, a pessoa que entrou em primeiro lugar, a melhor nota, a maior nota e aí...

P- Mas quem falou isso era professora?

Egr3- Não, não. Foi uma pessoa aleatória, inclusive uma amiga minha que falou isso, eu acho, não lembro quem foi exatamente, mas era alguém próximo. E aí isso meio que mexeu muito comigo, mas depois eu vi que durante o curso, assim. Eu já reprovei na escola, muito problema durante minha vida escolar, eu tinha muitos problemas, assim, inclusive acho que, enfim, por várias questões, mas questões raciais, questões de preconceito mesmo, não só de raciais, mas preconceito de sexualidade, tudo isso e aí fui o único que me formei na minha turma, sabe. É isso.

P- Obrigada.

Transcrição do discurso 12 - EGRESSO

Nome: Egr4

Sexo: Masculino

Participantes: P e Egr4

Data da gravação: 17 de outubro de 2019

Duração: 11 minutos

Participante/Discurso

P- O que fez você fazer o curso de licenciatura em Letras Francês?

Egr4- Certo. Então, na verdade, quando eu estava no ensino médio não tinha muita perspectiva, na verdade não tinha nenhuma perspectiva de universidade não, mas aí no final do terceiro ano alguns amigos começaram a falar sobre vestibular e alguma coisa e eu comecei fazer sem nem ter noção do que era. Mas aí eu não passei. Eu fiz três tentativas. Aí na terceira eu consegui passar,

P- Então foram três anos de tentativa?

Egr4- Isso. Eu tentei no terceiro ano do ensino médio e não consegui, tentei no outro e não consegui, no terceiro foi que eu consegui. E aí a escolha pelo curso...

P- Tua escola era privada ou...

Egr4- Não. Era uma escola da rede estadual de ensino daqui de Pernambuco. Mas era recém escola do estado, era uma escola que tava começando, porque era vinculada ao município e depois separou para o estado o ensino médio, mas aí era no interior e não tinha perspectiva universidade nenhuma na escola, enfim. E quando eu fui procurar por um curso, eu não sabia o que fazer de fato. Eu pensava em muita coisa, mas ao mesmo tempo não pensava em nada, mas aí eu sabia que queria ser professor. De alguma forma eu queria ser professor, não sabia de quê. Eu tinha afinidade na área de humanas, sempre tive. E fui por eliminação. Nessa eliminação aí, eu não queria nada que fosse nada da natureza, nem nada nessa linha, aí foi letras. Mas aí eu não gosto de inglês, de espanhol, não fui simpático com o espanhol e francês era uma novidade e na época era mais fácil de entrar. Então como eu não tinha perspectiva e eu queria fazer alguma coisa, aí eu fui e eu não tinha contato com o francês, mesmo assim eu vim.

P- Nunca na vida tinha parado pra pensar na língua francesa?

Egr4- Não. A não ser alguma música aleatória que eu tinha visto na TV, alguma coisa assim, no máximo, mas eu nunca tive contato não, com francês não. Aí foi isso, aí eu tentei e consegui e vim pra cá. Foi assim que comecei.

P- Certo. Antes de iniciar o curso, você teve alguma relação com a língua e com a cultura francesa? Essa música que você disse, nada?

Egr4- Não, eu tô dizendo assim, aleatório, alguma música que eu acho que eu devo ter visto alguma música. No máximo ou alguma coisa assim na televisão, mas contato nenhum.

P- Não tinha nenhum?

Egr4- Não.

P- Ninguém comentava, ninguém falava?

Egr4- Não, não. Só inglês na escola e espanhol.

P- E quando você decidiu fazer francês, o que foi que o pessoal lá, o que é que o pessoal lá...?

Egr4- Poucas pessoas sabiam. É... Eu sempre fui assim de falar poucas coisas para as pessoas.

P- Mas, assim, tinham que reação quando você dizia eu vou fazer francês?

Egr4- Olha, as poucas pessoas que sabiam, eu acho que elas elas entendiam mais que eu ia fazer letras do que francês, porque é uma coisa que não era comum. Por ser no interior, então quando eu falava Letras francês, ficavam no Letras e algumas perguntavam pelo francês e eu dizia, é, vou fazer. Mas não tinha nada não, porque não tinha perspectiva de língua, de nada assim não.

P- Certo. Quais são suas expectativas... Não, desculpe. Quais eram suas expectativas iniciais em relação a esse curso? Elas se modificaram até o final do curso? Em quais aspectos?

Egr4- Então, quando eu vim pra cá, primeiro que fui um turbilhão de coisas porque eu me mudei pra cá, do interior pra cá, então, além da perspectiva do curso, eu tava bem bagunçado, mas aí... A perspectiva que eu tinha era que iria me tornar um professor, que era o que eu queria. De francês, ainda não sabia como é que ia acontecer isso, mas aí quando comecei estudar, realmente, eu fui gostando e a perspectiva foi essa: eu fui gostando, fui querendo aprender, ok. Não sabia, mas foi difícil, mas eu fui aprender, devagar, mas foi. E a perspectiva que eu tinha era essa, de ser professor, mas eu tava percebendo que tava bem difícil. Eu pensei até que eu não ia conseguir aprender, que eu não ia conseguir continuar no curso, pensei várias coisas. Tanto que, no segundo semestre, acho

que foi segundo semestre, eu praticamente coloquei duas disciplinas, por isso que eu atrasei o curso inteiro, porque eu não tava dando conta da univesidade, eu reprovei uma disciplina no primeiro semestre, então foi bem... Muita coisa. No segundo semestre eu fiz só duas disciplinas e o resto do curso eu não coloquei, porque eu não tava dando conta. Aí depois, sim, mudou muito a minha perspectiva do curso, boa e ruim, mudou muito, totalmente na verdade. Com o tempo, eu fui fazendo curso de língua, aí eu fui estudando só e a língua, devagar, atrasado, mas eu fui seguindo e fui aprendendo. É... e fui gostando. As experiências do curso também foram ótimas, cultural, na perspectiva da universidade, da academia também foram boas, mas também com isso vieram muitas coisas ruins, como essa questão desse probleminha que eu tive com a universidade mexeu muito comigo e eu me atrasei, então tudo isso foi um pouco ruim. O curso também teve algumas disciplinas que eu me dei mal, que eu não tava me saindo bem e que os professores não tinham essa perspectiva que era uma particularidade minha que eu não tava dando conta, mas aí me atrapalhava nas aulas. Então teve várias coisas pessoais que me atrapalharam por conta dessa coisa que foi tanta coisa ao mesmo tempo pra mim. É... Do meio pro fim, eu fui me identificando mais com o curso e a minha perspectiva de ser professor me alegrava muito e eu cada vez mais queria ser, então eu tive experiências como estagiário aqui no Núcleo de línguas e eu adorava dar aula, interagir com os alunos era maravilhoso, então acho que essa experiência foi muito importante pra minha formação. Acho que se eu não tivesse passado por isso, eu não sei se teria concluído o curso não. Então eu acho que essa experiência foi muito rica pra mim, pra minha formação, essa experiência de sala de aula. Também tive uma experiência no PIBID que foi pra o ensino público que foi muito rico, mesmo sendo poucos encontros e poucas intervenções que aconteceram, mas foi muito rico pra mim, porque eu acho que eu gosto do contato com as pessoas, com os alunos, então eu acho que foi muito rico pra minha formação, então a perspectiva de me formar como professor do curso foi maravilhoso a partir dessa experiências, porque só as aulas não tavam dando conta pra mim, do que seria a profissão, do que seria minha formação.

P- Se você precisasse defender a importância do ensino de francês na educação básica brasileira, quais seriam seus argumentos?

Egr4- Defender o ensino de francês no ensino público, na educação básica... Ok. Eu acho que independente de francês, é... Aprender língua e cultura é riquíssimo e eu acho que é muito importante pra formação de cada um e de todo mundo,

porque, a partir da minha experiência tendo contato com francês que eu não tinha, eu aprendi muita coisa, eu conheci muita coisa, eu quebrei muito preconceito, eu vi muita coisa, então se eu não tivesse passado por isso, tinha muita coisa que tava faltando, porque a partir dessa experiência como francês eu me abri pra outras culturas, outras línguas, outras experiências, por exemplo, até com o inglês, que eu não tenho muita afinidade, eu fiquei com vontade de aprender, entende? Porque aí me abriu a cabeça pra outras coisas, então eu acho que isso faz parte da construção do ser humana, ter contato com línguas, com culturas. Então eu acho que isso é riquíssimo, independente de ser francês, francês porque é o foco aqui, né. Eu acho que é muito importante, eu acho que toda educação deveria passar por todas as línguas, assim por várias línguas. Eu acho que é riquíssimo aprender língua.

P- Então, assim, a questão, se eu te perguntasse, essa ideia que o brasi... que o pernambucano, sobretudo tem do francês chique. Tu nunca pensou desse jeito ou então passou a pensar ou não modificou nada em relação a isso. Quando você diz...Porque tem alguns alunos que dizem assim: Quando eu chego dizendo que sou professor de francês, todo mundo faz: Ai que chique! Isso tem na sua cabeça, isso existia antes ou foi adquirido aqui, como é que funciona isso?

Egr4- De fato, quando a gente fala que é professor de francês todo mundo fala: Ai que chique! Todo mundo. É... Eu sempre fui muito resistente com as coisas, de ter uma resistência de fazer alguma coisa e com o francês também não foi diferente. Mesmo começando fazer o curso, e como eu não sabia, eu sempre tive um pezinho atrás, então eu não endeusava, não tinha essa cultura, porque eu não passei por isso, eu não tive experiência de ver a língua de ver a cultura, assim, dessa maneira. Mas tinha, alguma coisa tinha na minha cabeça eu achava um pouco também, sabe, essa coisa de ser um pouco chique, eu achava um pouco, mas eu quebrei totalmente, eu não acho não. Eu acho que é uma língua, eu acho que é uma cultura riquíssima, acho muito importante, acho maravilhoso.

P- Você acha que o curso ajudou você a construir isso ou não?

Egr4- O curso também, porque eu passei por disciplina de cultura, passei por várias coisas, eu passei professores que mostravam uma coisa, mas que na aula não era aquilo, sabe? Mesmo se eles falassem, eu nem lembro de colocar num patamar a cima, acho que tinha, mas eu não via isso na aula, eu não via isso nas coisas, então, de fato, no curso eu também vi isso. É... Então eu acho que é isso.

Eu acho que as aulas que eu passei e o que eu aprendi no curso, acho que os livros didáticos tem ainda um pouco disso ou os que eu passei tem ainda um pouco disso também. Mas... É isso, eu acho que o curso também me ajudou a ver isso, porque a partir do curso eu, além do que eu fiz voluntariamente, eu precisei pesquisar coisas, eu precisei procurar material pra dar aula. Então eu não ia procurar o óbvio, eu ia procurar coisas que não tavam óbvias, eu não ia procurar Edith Piaf, entre outras coisas, então eu acho que isso abriu pra eu ver essa perspectiva de que não era essa coisa chique de ser.

P- Pronto. Obrigada”

Egr4- De nada.

Transcrição do discurso 10 - EGRESSO

Nome: Egr5

Sexo: Feminino

Participantes: P e Egr5

Data da gravação: 11 de dezembro de 2019

Duração: 1 hora 10 minutos e 20 segundos

Participante/Discurso

Egr5 – Eu terminei o ensino médio com em 2009 com 16 anos, e a partir daí, eu tentei o vestibular três vezes pra cinema” ah:: na:: terceira vez , na verdade, ah:: eu tava indo pra a coleção de grau da minha irmã que fez letras-espanhol e:: já tava pensando em fazer letras-inglês , tinha pensado, já tinha feito uma lista de cursos que eu queria fazer aqui. Cinema, eu percebi de que não era mais o que eu queria, o segundo da lista era letras, aí o meu primo fez:: porque tu não faz letras francês para ser tradutora juramentada, uma coisa assim. Aí ele disse que ganhava muito bem tal, tal, tal... Aí eu fiz’ aí eu ainda peguei a segunda parte de do ah:: da segunda:: prova, a covest a inda, o último ano que a covest organizou o vestibular do:: da UFPE. Fiz o ENEM na primeira fase e depois a segunda fase da covest. Aí:: eu passei, me mudei pra cá pra Recife e comecei a:: [P: Você não é daqui?] Não! Não sou daqui sou do:: interior da zona da mata norte, Buenos Aires, Pernambuco, sim existe. E::: pronto, tecnicamente o meu ponta pé para fazer letras licenciatura foi, nessa mistura, porque minha família também, meu avô ele era educador, método Paulo Freire, a minha mãe fez o :: magistério que agora não é mais o médio e ela deu aula pra chapéu de palha, promata, o:: projeto Paulo Freire também de ensino de jovens adultos, somente de contexto do:: interior, cortador de Cana, essas coisas do trabalhador rural e:: é onde eu estou né? Eu sempre gostei de ler, de estudar, apesar que eu dei uma:: relaxada nessa vontade mas:: foi tecnicamente assim.

P: Certo. Antes de iniciar o curso você tinha alguma relação com a língua ou cultura francesas?

Egr5: Não, assim’ eu:: médio. Eu já li:: tinha uma edição que o governo federal fez pra as escolas públicas de pegar as grandes obras e resumir, então eu li:: ah:: o livro resumido dos miseráveis e aí eu fui pesquisar e vi que era uma obra

francesa, que era de um escritor francês então eu já comecei também a procurar outras coisas, filmes que depois eu fiquei, que eu descobri que eram a partir de livros de Victor Hugo Victor Hugo e:: e questão á língua eu acho que só uma musiquinha que eu lembrava de uma e outra palavra, achava uma língua muito bonita, porém muito difícil, ainda acho, apesar de agora, eu já saber mais, então foi mais ou menos isso assim, em relação à cultura não, só:: ah:: assim mais aprofundada não, só realmente, nesse contexto do livro da escola.

P: E essa ideia da cultura e língua, por que você fala que a língua era difícil, você não conhecia, como você sabia que era difícil?

Egr5: Porque eu lembro que eu assisti na época, aquela série Maisa e ela:: ela canta ne me quite pas. Aí eu sei que eu achava perfeita a letra, aí eu fui pesquisar a letra e eu vi que:: assim, letra de música, ela meio que, ela um pouco diferente, justamente por causa da:: né do:: que era cantada. Só que eu fui ver a tradução, comparar com a palavra, mas eu já sabia que era uma língua latina, etc. Tinha algumas palavras que realmente eram muito parecidas com o português, mas eu vi:: por exemplo quando eu fui ver questão do verbo e:: eu não entendia nada assim:: achei bem difícil. Tentei traduzir a música, achei muito difícil, porque a musica também é muito longa e era muito complexa também, era muito:: poética então ele vai usar várias coisas assim que não é tão como é no meu cotidiano, aí eu já sei, não, é difícil, não quero aprender mais. Isso:: antes de entrar aqui, eu acho que eu tinha uns quatorze, quinze, dezesseis anos. Entrei aqui na:: universidade com 21, isso.

P: Lá em Buenos Aires tem curso de francês, , tem alguma escola com freiras francesas ou algo do tipo?

Egr5: Não. Acho que a única pessoa que fala francês na minha cidade, sou eu mesma.

P: Quais eram suas expectativas iniciais em relação ao curso, elas se modificaram durante o curso, até o final do curso? Em quais aspectos?

Egr5: Assim, eu não tinha expectativa nenhuma, porque realmente a ufpe era:: uma coisa bem nova, assim para mim. E eu era muito:: mesmo que não acreditem, mas eu era uma pessoa bem inocente assim, bem matutona mesmo, porque eu vim do interior então é um contexto bem:: diferente, mas eu tinha contato com Recife com a cidade, então quando eu cheguei aqui eu meio que fiquei assustada por causa das questões de horário, eh:: as disciplinas. A gente tem de repente uma disciplina bem filosófica, eu eu ficava, eu já acabei de sair de um:: acabei de sair não, eu saí do ensino médio, que foi um ensino muito ruim,

português, as eh:: literatura, essas disciplinas eram dadas de uma maneira muito ruim, a professora, simplesmente ela pegava o livro e didático, fazia a gente responder, ou então ela copiava um texto enorme no quadro era isso minha aula de português, então assim, as coisas que eu sabia, foi porque eu aprendi sozinha, porque quando eu era mais nova, eu estudava:: num colégio particular, mas aquele de cidade pequena que assim, tinha boas professoras, mas não era:: comparado a uma escola daqui particular. Então foi mais ah:: então, tipo, pô, a minha expectativa ela foi:: que eu não sabia o que acontecia e como seriam as disciplinas, os professores, então eu percebi que:: era completamente diferente, o professor universitário, ele não vai, assim alguns sim, quanto mais próximos você fica mais o professor lhe ajuda e tal, mas tem professor que você é só mais um aluno na sala dele. Então ele tá mais preocupado com o mestrado e doutorado e se vê muito aqui, tem professores que não tão nem aí. E au mesmo tempo que:: tinham professores muito exigentes, tinha professores que a gente, era só a gente ir para a aula, conversar umas lorotas, rir daqui, fingir que escrevia e pronto. Aí você fazia um trabalho bem meia boca, o professor, pronto. Tem coisas que eu realmente não aprendi aqui, assim no curso de letras, porque licenciatura tem a:: as disciplinas de letras e:: as disciplinas do CE, então, no início, nos primeiros seis meses, desde o primeiro semestre eu pensei em desistir, pensei em fazer vestibular interno, achei francês muito difícil, e eu ficava nesse être e avoir, eu ficava, meu deus:: E era MUITO difícil, MESMO. Inclusive tive, você me deu um conselho, me dizendo que quando eu começasse a ensinar eu ia começar a realmente aprender língua, porque eu tinha que e realmente eu só aprendi o francês quando eu comecei a ensinar. Então eu sabia que o aluno ia perguntar várias coisas assim, não que os professores fossem ruim, mas justamente isso, eu vim de uma escola que o português era péssimo, então as vezes você tinha que pegar uma referencia da gramática portuguesa pra entender um pouco da gramática francesa, e eu ficava:: também tive ajuda dos meus amigos, né, porque X já era, ele é bem autodidata, já sabia um básico assim de francês, mas assim expectativa eu não tinha, mas eu me assustei bastante, assim, pensei assim em desistir, mas eu fiquei, se eu desisti eu tenho 21 anos, vou voltar pra minha cidade, qual vai ser meu destino? Nenhum vou ficar na casa dos meus pais, ou eu vou casar e ter filhos, ou eu vou virar uma:: vagabunda, assim, um bebe gigante, sustentada pelos pais. Aí eu fiz não, não quero. Aí eu insisti pensei em trocar por pedagogia, pensei em trocar para outro vestibular, pra fazer vestibular interno ou fazer de novo para fazer história, licenciatura em história,

mas aí graças ao CE, a disciplina que eu tive no CE, aí eu fiz não, eu realmente gosto de ensinar, vou insistir por mais um semestre. Aí que foi em 2014, 2015, foi que eu comecei a aprender um pouco mais, entrei no nlc, ah:: tive aula com Y e ele foi um professor muito paciente comigo e a gente era amigo, então ele era mais paciente, ele e W me ensinaram bastante. Depois eu tive aula na Aliança Francesa com uma bolsa que eu ganhei da associação e que Z também era uma ótima professora, não gostei da AF, pois é uma, uma realidade muito diferente da minha e isso me deixava muito incomodada, que é isso que eu não gosto do francês que:: uma expectativa que tinha quando ouvi os professores é que eles diziam que “você tem que ah:: parar com essa ideia de que o francês é pra gente rica, elitizada, vocês precisam se formar, vocês precisam dar aula nos cursinhos, não sei o que, não sei o que. Vocês são capazes”, mas quando chegava na hora, quando a gente tinha eventos era elitizado, era na AF, quando um:: um professor era contratado em um curso ele era francês ou ele tinha morado na França e não tinha nenhuma pedagogia, não tinha nenhuma metodologia, mas ele passava na minha frente, por ter sido, por ter morado na França por anos, ser filho de francês, não sei o quê. Isso sim foi uma expectativa que eu criei durante o curso de que queria vida acadêmica, fiquei muito animada, não sei o quê, eu quero fazer pesquisa, tal. Mas com o passar dos anos e dos semestres eu fiquei não, não é assim, estão me enganando. Eles exigem de nós alunos, que viemos de uma realidade muito, porque eu percebi que:: ah:: o curso de francês, a minha turma era toda assim, ou morou no interior, como meu amigo, tinha a mesma realidade que eu e tive sorte porque eu pe, eu encontrei pessoas que tinham um um:: uma vivência muito parecida com a minha, então era amigos que moravam ou na favela ou em um bairro assim bem precário, pela RMR, mas que tavam lá, então têm e todos com suas dificuldades financeiras, psicológicas, que a universidade, ela não está, ela não está preparada para receber, os professores e eu digo do curso de francês que, com [...] alguns que eu fiquei muito decepcionada porque pareciam uma coisa, mas eram outra. Então como é um curso muito pequeno, praticamente virou uma família, mas aquela família bem problemática, porque tinha que fazer estágio aqui, tinha que estudar seis disciplinas aqui, tinha que fazer um estágio obrigatório e ainda tinha que fazer outros estágios para receber as bolsas, então assim, eu não sei como é pra a vida de um professor universitário que ganha mensalmente uma grana massa, mas pra quem é estagiário, pra quem é aluno, que ainda veio de interior e de uma família pobre, porque minha família não é rica, só minha mãe trabalha, então eh:: o dinheiro, ele

vai aqui, eu estou na universidade para estudar, porem eu preciso me manter aqui. Então eu já ouvi de professor que era pra eu desistir do nlc, por exemplo. Foi nesse dia que eu comecei, eu sempre escutava tudo por que eu sabia que professor ele detém o siga e eu já vi professores se vingando no siga, já, já recebi email absurdos sim, de professores que ficava:: enfim então essa professora chegou e ela disse assim “você vai ter que sacrificar, então seu tcc, você vai reprovar em tcc” e eu “sacrificar, eu já reprovei, eu nunca reprovei uma disciplina, no curso de francês a aluna laureada seria eu, eu estria lá na colação de grau, o que aconteceu? Eu tive que deixar uma disciplina que foi o estágio obrigatório, porque eu não tinha tempo, eu ia enlouquecer, eu já estava muito estressada e eu não poderia largar o nlc, porque o nlc, além de estágio, ele era remunerado, então neu dinheiro e minha renda vinha do nlc e já houve uns cortes de bolsa da ufpe que antigamente sim, olha o aluno da ufpe de 2014 para 2015 pode reclamar de tudo, mas que no governo Dilma, ele ajudou muito, sim, eu ganhava 950 reais, era o valor do salário da minha mãe, na época. Eu ganhava apenas para estudar, então nisso eu já botei na minha cabeça “eu não vou pedir dinheiro a minha mãe”, porque ela já teve todos os seus problemas, ela já se esforçou muito, porque se você depender do meu pai, meu Deus do céu, mas a minha mãe não, ela ensinou, tá, tá tá...Porque o sonho dela é que uma das filhas fosse professora, porque ela gosta da profissão. Apesar dela não ser mais professora, ela é agente de saúde. Mas:: eu pensei “não eu prefiro reprovar a cadeira, chorei muito, fiquei muito triste, porque meu currículo era exemplar, sim, e eu nunca tinha reprovado. Eu fiz de tudo, eu ficava desesperada para não reprovar, só fui para a final, acho que duas vezes e ainda fiquei muito triste porque o final me dá ônus, né? Então:: ouvi isso de um professor que tem a sua vida, sei que deve ter tido suas, seus problemas, mas que agora tem uma vida financeira muito confortável, ouvir isso de um professor, sabendo todo o sofrimento, sabendo da vida inteira, porque os professores daqui, principalmente do curso de francês, eles sabem sua rotina. Ele sabe onde você estuda, você trabalha, já vi professora aqui que pedia um trabalho na segunda, um trabalho já muito difícil no estágio, tinha aula na terça pedia outro trabalho difícil e aquele de estágio, já queria na quarta feira e eu::: briguei, briguei com muitos professores, teve, tinha uma época que eu ficava calada, eu ficava oh?, mas teve uma época que eu tava muito estressada e eu oh:: tocava o f e dizia “gente não, também não é assim não, sou aluna, mas também sou um ser humano, ela é minha professora, mas também não manda em mim não” e briguei, sim. Teve uma colega minha que disse “mas professora tal, ela não gosta de ser

contrariada, sim, querida, e quem gosta?” Eu também não gosto de ser contrariada e ela sabe que ela era mesma professora de estágio é a professora de francês 5, 6, 7, nem lembro. Era já no finalzinho. Ela sabe que se ela pediu um trabalho muito difícil na segunda feira, ela pediu outro trabalho difícil na terça e ela quer o resultado na quarta, ela não vai ter, porque eu tenho o dia totalmente cheio. Eu acordava de:: 6h da manhã e chegava em casa umas 10h da noite, todos os dias. Porque ainda tinha estágio no pibid, isso porque eu queria deixar meu currículo muito bom? Porque eu ainda tava querendo seguir a carreira acadêmica, então eu precisava ter um. E era isso que elas exigiam, “você tem que fazer isso, somente porque nós precisamos, porque o francês aqui, eu ficava, gente vocês pedem uma coisa, mas fazem outra, destroem, destroem e é muito fácil você pegar o seu carrinho, sair da sua casa, que é um palácio, é um centro de paz. Cê chega aqui, dá sua aula, depois você vai embora e o aluno tem que pegar fila para almoçar no RU, uma comida ruim, tem que chegar aqui de uma hora, porque se você atrasa 10 min a professora já tava te ligando, “cadê vocês? Calma, eu tenho direito de faltar, eu tenho direito a 7 faltas”, então tem dias que eu não vou tá. E eu até falei para a professora, ou você quer que eu chegue aqui, fique só olhando para sua cara, porque eu tou sem condições, ou você respeita o fato que eu estou sem condições e preciso faltar hoje. Então de um jeito de se vingar ela fazia trabalhos mais pesados ainda. Lembro que na época do TCC, realmente tem uma hora que você não consegue escrever nada e eu fico muito chateada, porque parece que os professores, eu sei que isso acontece com todo mundo, ninguém, ninguém, nesse mundo tem que ser muito gênio e tem que ter uma vida muito boa. Porque tudo estressa, o trânsito, vida pessoal, estresse com a família, seus amigos, falta de dinheiro, que pra mim é o pior. Eu posso tá muito bem em qualquer âmbito da minha vida, mas se dinheiro tá pouco, fico o tempo inteiro pensando. Porque eu sei o que é passar por:: privações entende? Desde pirraia, então eu já tou acostumada, além de eu ser uma pessoa com poucos luxos, mas eu mereço no mínimo uma vida confortável e eu já sou uma pessoa muito ansiosa e eu tenho uma ansiedade muito assim, ‘ não sei eu acho que foi um conjunto de coisas, assim, eu acho que faltou muita empatia de alguns professores. Entendo, eles sempre, eles falavam, “mas na França”, calma você nem sabe se eu quero ir para a França. Fazer um mestrado sanduíche, você não sabe quais são os meus projetos de vida, então você não pode dizer assim “na França” e outra coisa, na França vou saber, querida, eu sei como, eu sei que francês é chato. Tive um professor francês, tive professora francesa, tive pessoas

no contexto que são franceses, franceses mesmo de nascença, de família e sei que eles são bem, é isso, é aquilo, cartesianos. Enquanto o brasileiro é “uau” então isso eu sei, então ninguém sabe o que eu ia fazer, desisti da carreira acadêmica, por esse ano né? Mas aí eu devo, tive vontade de, estou com vontade, mas aí eu vou fazer pro lado da antropologia, não quero saber de literatura, de, de, muito menos linguística, “não porque você tem que continuar”. Olha o curso de francês, ele que muda, eu já mudei. E depois ficam reclamando, teve uma professora que ficou muito feliz, porque aumentou a vaga em 20. Sim, entra 10, fica 2. Por que? Porque tem que ser totalmente pensado, eu sei que o público anterior do curso de francês era um público mais privilegiado que já tinha um contato com o francês. Teve aula de francês, foi pra França, eu acho isso massa. Mas a nova geração de professores e alunos e futuros professores de francês não é assim. Tem um ou outra pessoa que já tinha aprendido francês, ótimo, mas eu conheço muitas pessoas que tem dificuldade, como eu tive e que eu sempre digo a mesma coisa “gente não é fácil, eu aprendi francês mesmo, dando aula. Então você vai ter que começar a dar aula. Fingir que dá aula para alguém, dar aula para alguém literalmente, se candidatar, porque você vai ter obrigação de reler todo aquele assunto, todos os pontos, todas as dúvidas, porque você vai ter que passar pro seu aluno e você, que nunca foi pra França, você é testado 5 vezes mais. Nos primeiros dias de aula, no primeiro semestre eu fui, foi péssimo para mim. Eu fui péssima professora, porque todo mundo fazia a mesma pergunta: “Você já foi para a França?”. A vontade era, agora eu já dou logo um fora, mas antigamente eu ficava “ah não!” e isso me desestabilizava, eu perguntava “você já foi pra França? Fui, você aprendeu francês lá? Não, então, cale sua boca!” Né assim também não. E eu dizia, querida eu tenho 5 anos de curso de letras francês, com professores que são formados, que já moraram na França, um professor francês, então, se eu não aprendi nada, é porque eu sou burra, mas isso eu sei que eu não sou, o contrário, sou muito inteligente e muito esperta, isso aí!” E é isso. Foi esse conjunto de coisas. Essas expectativas algumas foram alcançadas, outras foram destruídas, mas me formei. Esse orgulho eu dei para minha mãe.

P: A questão que você falou de a universidade não estar preparada, né? Pra esses alunos novos que estão entrando. Você poderia falar mais sobre isso.

Egr5: Sim, eu vejo:: se você for ver alguns cursos da universidade, você vai ver que a:: grande maioria é é ah:: maioria branca, aí quando eu digo branca, é branca realmente de pele, de posição social, de vida, então são pessoas que pegam carona, moram em bairros muito bons e assim, eu não posso fazer nada porque

é a vida da pessoa. Porém os meus alunos, os meus colegas são pessoas que vieram de famílias pobres, alguns não têm nenhum apoio familiar, vive muito precariamente, quando eu digo precariamente mesmo é na questão de se alimentar. Já tive colegas que:: só tinham o RU mesmo pra, pra comer, tomar café, almoçar, jantar e só isso. Então você pensa como deve ser difícil a vida dessa pessoa que mora só, que não tem o apoio da família, que não tem dinheiro, tem bolsas. Então são alunos que vieram de favela, que Ibura, Pina, enfim todos esses bairros. Alunos que:: alguns são negros, outros pardos, outros nem tanto, mas mesmo assim têm problemas financeiros, de família, mas tão aqui, gostam do francês, continuaram. Então a universidade ela não tá preparada para receber esses alunos. Porque eu acho que por mais incentivo que exista do governo de PT, agora não, esse daí não. Realmente eu fico imaginando, quando é que eu, não que eu sempre bote minha capacidade abaixo, mas eu fico pensando: do que adianta você ser inteligente, responsável, porque eu acredito que eu sou as duas coisas. Eu sou inteligente e sou esforçada, porque:: foi difícil. E não era um:: só tive poucos professores que estimulavam, que viam que realmente, era difícil, mas eu estava tentando. Então a:: você pensa que:: O governo te dá uma bolsa, né? Um salário mínimo para você só estudar, então foi o que eu fiz, eu sei que tem outros alunos que não fizeram o mesmo, que gastaram, que usaram o dinheiro pra besteira, pra, pra festas essas coisas, aí é problema deles. Eles não têm essa visão, Mas eu sei que um governo que te tira de uma cidade, minha cidade ela só depende do comércio e da prefeitura e o comércio depende da prefeitura. Se os funcionários não recebem, então o comércio vai mal. É uma cidade que tem 13 mil habitantes divididos entre zona rural e zona urbana. Minha mãe é agente de saúde, mas na época a minha família não tinha:: sobrevivia porque a gente era de interior e tem ajuda de família e eu sempre digo aos meus amigos que se eu viesse morar em Recife, eu provavelmente teria uma vida bem pior, porque minha família não teria condições, a gente moraria num bairro provavelmente periférico ou favelado, disso eu tenho certeza e:: só que eu continuei no interior e quando eu passei, eu pedi cotas porque eu me declaro parda, mas eu não pedi cotas pra:: pardos e negros, eu pedi cotas pra alunos de escola pública e baixa renda, porque eu tenho certeza de que nesses dois eu me encaixo, eu acho que na terceira cota eu:: não seria:: acho que não seria justo. Apesar de me declarar e me considerar parda. Então só com esses pequenos incentivos você vê porque, porque o governo sabe que pra o aluno que estudou num Santa Emília, num Santa Maria, GGE, ele está preparado, ele só vive para aquilo, os pais fazem de tudo para que

seu filho estude, então eu tinha uma escola muito ruim, eu não tinha cursinho preparatório, eu estudava em casa, fiz um curso preparatório, porque minha mãe pagou , uma coisa bem precária:: Mas aí, por exemplo, eu fiz “não esse ano eu vou me dedicar, vou estudar, a minha maneira claro, vou escrever bastante, eu sempre fui muito boa para escrever, eu tirei quase 9 na redação do ENEM, queria imprimir aquilo e botar num quadro (risos) e::: Pronto. Eu acho que, nesse caso a universidade, na época do PT, ela meio que começou a, sim gente somos não sei quantos milhões de brasileiros, vivendo em uma situação e que só uma parcela consegue estudar. Então, só que a universidade ela não preparou humanamente os professores, porque você vê que se você chega meia hora atrasado, gente, tem gente que mora em Abreu e Lima, Paulista, Moreno, Camaragibe, que é aqui do lado, mas eu perco 1 hora e meia de ônibus. Porque eu acordo cedo, não é “ai hoje eu decidi acordar de 8h eu tenho uma reunião às 8h30” Não eu acordo às 7h, me preparo para chegar aqui às 8h30, mas tem trânsito, ônibus demora, ônibus quebra, ônibus cheio. Então tenho que pegar um ônibus para a integração, da integração tem que pegar outro ônibus pra pra::: o Barro que é sempre uma complicação pra chegar aqui e você chega já toda:: suada, cansada, com fome e o professor olha pra sua cara e olha tipo assim, como se você fosse só um mais um que tá me fazendo perder tempo e não é! E mesmo que você explique, já vi situações de alunos que tinham problemas de saúde muito seria. O professor só fez, mental e tal. Do mesmo jeito que eu vi relatos de amigas, amigos meus muito próxima que estuda também no curso de francês, que ela passou mal, ela ficou muito doente. Todos os professores entenderam a situação, porque ela estava com toda a documentação do hospital e teve uma das professoras que disse “ não quero saber, o prazo é esse”. Então isso não é. “Você faria isso com você mesmo? Você não tá na França! Eu sei que você teve uma educação francesa, mas aí o problema é seu, o privilégio é seu, no Brasil não é assim.” Você sabe quando alguém está lhe enrolando e quando alguém realmente, tem problemas. Dá pra você perceber quando a pessoa só tá:: enrolando você. E outras que você vê que pesando na sua e você tá vendo “olha esse aluno não merece minha consideração” dá pra perceber, depois de um tempo. Então você percebe, você faz piada, faz umas piadinhas que, tinha uns professores que faziam umas piadas que eu ficava assim, “ela acha isso engraçado” e você fica rindo assim porque ou você ri ou você dá um soco na pessoa e você não pode fazer isso, porque você sabe que não pode e porque você sabe que o professor detém seu siga. E muitos professores , eles te ameaçam com o siga de uma maneira muito sutil. Então por

exemplo teve um dia mesmo que eu, todo mundo foi pra praia, vamos pra praia Erica, lá vai eu, pra praia, meu computador, vários textos assim. Sentei e fiquei e todo mundo me chamando de otária de não sei do que, e “gente ou eu faço isso, ou a minha professora ela me mata” e ela não só reclama, ela olha para você , fala bem bonito assim, né? Fala bem rebuscado, mas destruindo você, você:: já chorei em sala, já:: várias vezes já chorei, não, varias vezes assim escondido, mas uma vez eu não consegui aguentar. Chorei, me derramei em lágrimas , não tive apoio do meu colega , best friend, porque ele é péssimo, isso aí eu relevo, mas é isso, você sai da universidade acabado. Não tem uma pessoa que diga assim “nossa minha vida foi muito fácil”, até mesmo os, as pessoas que tem uma condição financeira boa, eles saem psicologicamente abalados, porque o professor ele esquece e eu acho que tem professores que têm raiva de alunos de escola pública, alunos pobres, alunos favelados. Porque eles fazem questão de te humilhar assim. Eles não vê assim “nossa essa aluna, ela veio de um do complexo da Mustardinha, nossa ela deve ter tido uma vida muito difícil” “Meu Deus essa aqui é do coque, mas ela, ao invés de ela ter pensado no senso comum: ah vou casar, um casamento ruim, filhos, ter uma vida ruim”, não eu, apesar de todas as dificuldades eu vim pra universidade, eu passei e é uma felicidade muito grande pra pros pais , quando você passa na universidade. É melhor do que você ser preso e apanhar do seu marido, você morrer, ainda mais no contexto de recife, cidade grande, que é uma loucura. Interior o máximo , seria casar, ai apanhar do marido ou ia ter três filhos e uma situação financeira ruim, como muitas têm, então eu fico “não aí por causa disso e você tem que engolir muitas coisas. A universidade me deu esse suporte psicológico, porque eu era da casa dos estudantes, mas aí como a casa dos estudantes era cheia então eu ganhava a bolsa pra alugar casa e ainda tem essa correria, encontrar uma casa barata, dividir com várias pessoas que você não conhece e que todos os dias brigam , olha bote 5 mulheres numa casa, é briga! E quando elas não se conhecem , enfim, aí você começa a ficar estressada, então virei uma fumante compulsiva, mas estou, eu gosto de fumar bastante, mas realmente era só o que me restava. Era todos os dias umas 5, 6, 7, 8 cigarros assim e muito estressada e quando eu tou muito estressada começo a roer muito unha e às vezes eu só ia pra aula assim, ficava assim o dia todinho. Não era nem desrespeito com o professor, eu tinha que estar na aula, porque se eu faltar era uma briga, mas eu ia e ficava assim:: e reclamavam igual. Eu ficava, gente vocês Têm que escolher ou vocês reclamam porque eu falto ou reclamam ou vocês reclamam que eu não

presto atenção na aula, mas vocês deveriam pelo menos e elas achavam um discurso muito hipócrita, porque “não porque vocês não sei o que, não sei o que. Você não sei o que, não sei o que” e eu ficava gente, como assim vocês dizem uma coisa e fazem outra. Então não digam, só façam. Eu já tou acostumada. Então você é maltratada ali, você é maltratada aqui, você é maltratada lá. Então eu tinha um acompanhamento psicológico, porque eu tive prioridade, porque eu já tive acompanhamento psicológico por ansiedade excessiva e depressão, não parece, mas sim, sou meio doída, então eles me deram essa prioridade, mas eu tive um amigo que passou anos, eu não sei nem se ele foi chamado, acho que ele vai terminar a universidade sem nunca conseguir uma vaga, que é MUITA gente. Então de repente foi a primeira vez na minha vida eu fiquei sabendo que aquele CFCH era o local, que mesmo que a universidade, abafe a situação, é o local que muitas pessoas universitárias ou não usam pra pra o suicídio pra pular. Vi uma cena dessas e cheguei na universidade e fiquei “Meu Deus” é pressão da família, é pressão da universidade. Você não tá mais na escola, que você engane assim, você papeia um pouco, você gazeia aula. Não você está numa universidade, você vê absurdos, os assédios assim, assédio moral, , assédio sexual, nossa, eu já passei por todos aqui. Que eu fico “gente, eu só sou uma mulher de interior que quer estudar”, só isso. Não tou pedindo que ninguém me dê uma bolsa de 3 mil reais , não quero marido professor universitário, eu não quero não, só quero terminar meu curso e trabalhar com aquilo que eu estudei. Que é o que eu faço agora, mas com muito esforço, porque eu pensei em desistir muitas vezes assim. Mas é isso. Que eu vejo também de muitos jovens é que quando eles têm o suporte familiar, eles tão nem aí, desistem muito fácil. Troca de curso. Eu tinha meu suporte familiar, porém:: eu sabia se eu voltasse pra casa , pro interior , não ia ter nada. E esse sempre, eu às vezes eu penso que a minha vida adulta ela é regida por um medo, mas que se transforma em força de vontade, mas ela começa por um medo: é voltar pra minha cidade, não poder ser quem eu sou, porque minha mãe não gosta de minha aparência . Eu sei que ela me ama, às vezes eu dou assim texto nela, “Olha eu vou viajar, eu vou pra Brasília, ganhei isso”. Ela fica feliz, mas ela é uma mulher de interior então, ela não gosta da minha aparência, mas isso é suave, então volto pra lá, mas pra fazer o que? Quem vai me dar emprego lá?

P: Então já que você está entrando por esse caminho, eh:: quais eram tuas expectativas quanto a tua profissão de professora de francês? Elas se modificaram até o final do curso? Em quais aspectos?

Egr5: Minha expectativa era ser professora universitária. Nossa eu ficava o tempo todo “quero ser professora universitária e isso e aquilo, mas eu fui me decepcionando com a identidade do professor universitário eu vi, o professor ou ele é legal e o sistema corrompe e ele vira um monstro, ou ele sempre é um monstro. Mas tive professoras que foram perfeitas, que tem condições financeiras muito boas, mas sempre ajudavam, entendiam e percebiam que:: eu sou um ser humano, apesar de tudo. Mas aí mudou, porque eu comecei a participar do pibid, então eu me identificava muito com o público do Pibid, escola pública [...] contexto e:: apesar, assim, continuo, quero continuar dando aula de francês , não quero dar aula em curso particular, porque eu não me identifico, de forma alguma. Já fui aluna da aliança francesa, me sentia muito deslocada, tipo eu só ia mesmo, porque era necessário, que eu ganhei a bolsa, que eu me sentia muito mal lá. Porque todos os alunos eram completamente diferentes de mim. A expectativa deles em relação à língua era diferente da minha, então pra mim eu via mais como uma questão de sobrevivência, de sucesso com o curso, então:: eh:: as minhas expectativas mudaram com o público. Esse ano, essa minha amiga próxima, que também fez curso de francês e agora está na franca . Ela me indicou para uma escola em Jaboatão, que é uma escola integral ah:: que tem um projeto com UNESCO e dá aula de francês. De início eu fiquei assustada, porque eu disse “não quero dar aula para criança, de jeito nenhum” , mas era escola pública, imaginei, talvez e sim. Esse público, as crianças, elas gostavam verdadeiramente de mim, eu abraçava todas. Era muito, quando eu cheguei, eu, era ruim ir pra escola, porque todo trânsito, eu passava uma hora e meia, às vezes duas horas pra chegar lá, chegava atrasada, disse para a professora “olhe, ou moro, ou eu moro aqui em Jaboatão, que é impossível, ou eu vou chegar atrasada, a senhora vai ter que aceitar” aí ela aceitou. É isso. Só que eu encontrei dificuldades, fui assediada nessa escola também, escutei histórias pesadas das crianças, sobre professores assediadores, não sei como é que é esse curso mais eu acho que ele tem:: muita coisa aí, tenho provas visuais, por que eu vi, eu convivi, então eu não tinha sala, dava aula ou no banheiro antigo, que era um banheiro assim que dava, tinha uma pia assim no banheiro. Não tinha luz e tinha um:: um:: uma:: só um ventilador assim, ou então na biblioteca. Não tinha livro, não tinha material. O pessoal da secretaria não me tratava bem. Davam bom dia, mas isso aí é obrigatório, né? Mas aí eu vi que eles tratavam os alunos bem e assim aquela coisa aquele professor da escola pública que já foi maltratado e maltrata seus alunos e eu fiquei chocada porque é a UNESCO, então tem uma coisa ali, o que

é que tá faltando, o que tá acontecendo aqui e é muita enrolação, é muito, muita coisa assim [...] sombreado, muito coberto assim, em que eu tenho certeza que dali eu sou só mesmo mais uma piaoa que não tem vez, nem voz. Então passei de agosto até agora, novembro, dando aula, nas condições possíveis. Era para as crianças, o objetivo dessas aulas era para as crianças fazerem um delf A1, eu fui sincera com a diretora, eu disse “olhe a prova do delf não é uma prova daqui, é muito difícil”. Ela é difícil pra mim. Eu fiz uma prova, não fiz nem a oficial assim, quer dizer, eu fiz a oficial, mas já pra obter o diploma, eu fiz só imprimir, a professora imprimiu e me deu e::, por exemplo, na época o A2, eu já tinha o nível A2 e foi logo na metade do curso, ela me disse tome o B1. Eu teve uma hora assim que eu vi, não professora, não é pra mim, tem assunto aí que eu não sei bem, que:: e eu fiquei imaginando “se essas crianças que já tem dificuldades com outras disciplinas. O francês eu sei que elas aprenderam, todo dia elas chegavam e davam bonjour e conversavam, perguntavam como era eu te amo, tia em francês e as aulas eram mais conversando sobre o problema dessas crianças. Então eu percebi que elas gostavam muito de mim, elas gostavam da minha aparência, elas me achavam legal, mas ah:: assim e eram uma escola, é uma escola localizada num bairro pesado. É uma favela pesada, então você tem alunos que sofreram abuso sexuais, abusos físicos, ah:: crianças que querem se suicidar. Se machucam, que sofrem assédio de professores. Elas me contaram histórias assim, mas eu fico, “não tenho provas pra isso”, não tenho provas pra dizer assim, tanto que elas pediram pra não falar nada pra ninguém, pra ninguém da secretaria eu disse “olhe meu bem o pessoal de lá me nega um café”, se eu chegar lá vai dizer “olha minhas crianças estão dizendo isso” vão dizer que é conversa e eu acredito em criança. Você sabe quando uma criança está mentindo. Quando varias meninas falam sobre um determinado professor. Elas usavam a palavra medo “ah eu tenho medo desse professor” e eu “que professor é esse?” aí elas começaram a descrever, quando disseram o nome, foi o mesmo professor que:: me assediou. Que eles acham que num é assédio, né? De costas, você meter a mão no cabelo de uma mulher e puxar, deve ser:: isso não é elogio, você elogia de longe, “olha tá bonito seu cabelo”. Ele puxou meu cabelo, eu fiquei, e eu fiquei “se eu sou professora, sofri isso, imagina as crianças”, então eu as minhas perspectivas de professora de francês, mudaram nisso. Eu quero continuar ensinando a língua porque eu gosto de ensinar francês a pesar dos pesares (risos) apesar de:: de meus alunos do NLC serem mais pesados, mas eu gosto bastante e esse semestre tive muito, muita sorte, assim, porque eu vi que:: assim muitos

alunos gostavam muito de mim, porque eu sou espontânea, eu chego [...] “olha gente isso, isso aquilo outro. Uso roupas compostas, porém do jeito que eu gosto, disse eu gosto muito do NLC, na nessa escola eu tinha que usar farda, mas por mim eu gosto de farda também, não me importo, mas eu percebi que eu não quero, que eu estou continuando a ensinar o francês da maneira como o curso de francês ensina a você a dar aula: que vai ser nun curso de língua particular, claro que é minha sobrevivência, [...] no NLC eu posso abordar vários assuntos, políticos, sociais, falo minha opinião, não tou nem aí, falo em francês, falo em português muito bem. Dou fora em francês, dou fora em português e é isso. E até hoje dizem que eu sou uma das professoras mais bem avaliadas, obrigada (risos) o universo tem o reconhecimento. Mas eu percebi que não é isso que eu quero para minha vida inteira. Meu amigo Diego perguntou o que é que eu quero pra minha vida. Eu disse: “ eu só não quero ser uma professora universitária como d’habitude” como o hábito, como a de sempre. Eu quero ser uma professora, eu quero ensinar a língua, mas realmente pra um público que eu sei que nunca, que se não fosse pela minha mãe, que foi uma pessoa que tem uma mente mais aberta em relação a isso, de estudar, se não fosse pelos incentivos do governo eu não seria professora, eu não estaria aqui, não teria conhecido pessoas de outros países. Eu não estria indo para Brasília com tudo pago pelo consulado que para uma história com mulher parda e:: tudo isso é uma coisa que me faz gostar muito do curso, foram muitas oportunidades que eu ganhei a partir do francês, mas é como eu digo para os meus alunos no NLC, lembra que teve o incêndio na Notre Dame e minha aluna fez “professora, a senhora não ficou triste” Eu disse “Querida Camaragibe desmoronou aqui, querida. Um centavo, cadê que alguém deu um centavo” Eu não tou querendo dizer que o incêndio de Notre Dame, mais do que uma construção histórica, multicultural, data muitas coisas, ela é muito antiga, ela é belíssima. Se ela é belíssima por foto, imagina ao vivo. Mas gente é algo que o governo francês ele teria como remediar, aconteceu a mesma coisa com o museu aqui, eh:: no Brasil, pouquíssimas pessoas deram dinheiro e não foram brasileiros, foi um professor parece alemão. Ai você vê socielite dando milhões de euros, dólares para consertar uma coisa que o governo mesmo consertaria. Então “ Ah mas você não gosta de francês” eu digo “olhe, francês é uma língua , a França é um país, os franceses são pessoas de outro continente com outro isso aí é completamente diferente. Uma coisa não tem nada a ver com a outra”. A mesma coisa de dizer assim: você não gosta dos portugueses? Você fala português. Pra mim os franceses podem ter mudado muito o conceito de pensamento, mas eles

foram colonizadores, eles são colonizadores. A gente vê o continente africano aí quando eles vêm contar as histórias de como é o sistema político, o sistema social, monetário naquela ex-colônia que é um país independente, mas não é. Quando as pessoas contam experiências na Guiane Française, então não é, não deixou de ser. A França ela é :: boa em contextos gerais, mas você vê toda a destruição que foi de séculos e se vangloriaram. A:: Notre Dame ela foi muitas coisas assim, sei que eh:: França sim é um país belíssimo, uma cidade belíssima, Paris é uma cidade perfeita, porém alhos e bugalhos, não dá pra misturar. Amo o francês, acho uma língua perfeita, mas eu não me deixo assim me canonizar, porque eu falo francês, às vezes eu nem gosto de dizer que falo francês,” não sou professora” Porque o pessoal diz “ nossa que chique, gente mais chique” Eu digo a todo mundo “ gente vocês querem aprender eu dou aula de graça, querida! Só você vim aqui ter paciência, porque é uma língua difícil, até material eu tenho, tome” é isso. E apesar de ser professora de francês, eu não quero ser mais professora particular, só faço quando é necessário, quando não há necessidade financeira, mas até nesses pro o pessoal que é, sei lá. Mora em bairros chiques aqui de Recife, bairros nobres, a gente sabe que tem dinheiro, a pessoa quer pagar 15 reais a hora aula. Eu digo: “ queria eu moro em Camaragibe, tou nem cobrando a passagem e eu sou professora formada pela Universidade Federal de Pernambuco e eu não vou não vou pegar pedir 20 reais não. Sabe quanto é minha hora aula do NLC, 39 reais. Então eu não vou pedir 15 só porque é aula particular. Posso fazer um pacote, fazer um desconto ainda tou levando meu material, se você, esse é o problema. Nem a língua francesa, não é questão nem da língua francesa é o professor. A pessoa tem condições, porque a pessoa não vai para a Aliança Francesa, porque sabe que é extremamente caro. Ai você tem que valorizar o professor. Eu não vou pedir para você ir para minha casa em Camaragibe, eu vou sair da minha casa para a sua casa, vou dar aula, vou sair da minha casa, ou seja, enquanto você me espera no conforto do seu lar eu vou ter que sair duas horas antes para chegar na sua casa na hora, depois passar uma hora e meia, duas horas na sua casa e depois passar três horas no trânsito, então você acha que 15 reais é suficiente pra mim? Uma pessoa que se formou em cinco anos? Não. Então eu dou logo um, antigamente eu ficava, realmente eu, por necessidade eu fazia aula por 20, 25, juntava e quando eu chegava na casa da pessoa eu ficava assim meu deus a pessoa tem tudo, a pessoa mora num palácio e tá mendigando 30, 40 reais. A mãe passou, eu tive uma aluna que ela é até perfeita, mas é bolsonarista, ou seja, né perfeita. E ela dizia “ não porque

minha mãe passou não sei quantos tempo na suíça, eu mesma fui junto porque minha tia, não sei o quê. Eu fiz gente você que quer pagar mil reais num curso de francês, mas a pessoa ir na sua casa quase todos os dias falar com você em Frances, trazer atividades e você quer pagar vinte reais? Olha se sua mãe gasta dinheiro, nessa viagem aí o problema é dela, não fui eu que obriguei, não fui eu que pedi. Vá pra França, vá pra Suíça, querida não pague tudo, fique pobre.

P: Se você precisasse defender a importância do ensino de francês na educação básica brasileira, quais seriam seus argumentos? Ou não teria argumento?

Egr5: Eu defenderia porque eu acho que:: do mesmo jeito que pra mim no contexto da escola pública, o francês abriu muito a minha mente, muito a minha vida, minhas oportunidades, eu acho que pra essas crianças sim. Sei que numa sala de quase 40 crianças, 20 vão querer fazer nada da vida, 10 vão tentar a universidade e 10, mas eu fico imaginando, se você é um professor que cativa as suas crianças, se você ensina uma língua elitizada pra crianças pobres, essas crianças elas podem chegar muito bem assim [...] “falo francês” você já vai dar um “ah você fala francês”. Oh você pode não me contratar, mas ela vai ficar “cê fala francês?” “sim, querida, falo francês, dou aula, sou formada. Então eu acho que:: inglês, ok, né? Inglês é a língua do negócio, mas eu vejo que não é só, não só precisa inglês. Você pode ser uma criança, pode ser um adolescente, um adulto que fala três línguas: inglês, espanhol e francês e dessas três opções você pode escolher na qual você quer se aprofundar. Uma aluna minha me disse que tem o mesmo nome que eu, ela disse que queria estudar francês para ser professora de francês por minha causa. Eu achei isso uma fofura, sei que talvez ela esqueça isso ou talvez não. Talvez ela goste muito, tenha gostado muito do francês ela, apesar das dificuldades, ela ia pras aulas, ela participava, ela fazia as atividades, ela conversava muito, ela perguntava, ela sabia coisas assim. Tinha uma mesma que toda vez que eu fazia a força, eu colocava, mesmo que ela escrevesse errado, mas ela lembrava da palavra, isso já é uma coisa e eu colocava e eu colocava e todo mundo ficava ehhh. Aí ela e como todo brasileiro ele lê a palavra do jeito que está escrito, ela SAMEDI e aí é isso. Se uma brincadeira a criança aprendeu essas palavrinhas, então se ela tivesse realmente o ensino de língua, um ensino apropriado, mas é esse o problema a escola está, mesmo que ela renove, toda a sua estrutura física, ela não renova a sua estrutura política de aprendizagem. É a velha política de educação, é a professora que grita, que diz que não, eh:: e é sempre aquela mesma ameaça como se o aluno fosse se importar na hora “eu já estou formada, vou sair daqui vou para minha casa e vocês?” Isso não é uma

forma de estimular. E olhe que eu dava bronca nas meninas, era, começou com 30 alunos, só que a maioria era pra fugir das aulas, porque já começa daí. Era um projeto então não tinha a hora na grade curricular e tinha que pegar os meus alunos. Os professores, principalmente a professora de inglês, ela detestava, ela proibia os alunos de irem e fico, falei isso para a diretora da escola. Ela disse “é os professores não entendem como isso é importante” , eu olhei para a cara dela “ mas você não é a diretora mulher? Você não manda aqui? Ou essa escola é independente? O professor faz o que quer? Porque eu não faço o que eu quero, eu não posso nem tomar um café aqui, o pessoal reclama”. Então eu percebo que se:: realmente tivesse o espaço para três línguas, eu acho que o inglês, o espanhol e o francês seria perfeito. Por isso que, por exemplo, no colégio de aplicação é muito bom. Você divide depois o aluno vai se aprofundar na língua que ele acha mais, que ele se identifica mais. Ele gosta dos dois inglês e francês , gosta dos três. Por que não ter francês na escola? Por quê?

APÊNDICE D - ENTREVISTAS COM EVADIDOS

Transcrição do discurso 8 - EVADIDO

Nome: Eva1

Sexo: Masculino

Participantes: P e Eva1

Data da gravação: 17 de outubro de 2019

Duração: 11 minutos e 05 segundos

Participante/Discurso

P: Você deixou o curso de letras-Francês. Na época o que te fez vir estudar letras-francês?

Eva1: Então, eu já gostava de francês porque minha mãe, na época dela ela tinha aula de francês na escola. Porque na escola pública tinha aula de francês. Aí então eu ouvia minha mãe falando muito francês em casa, brincando, usando as palavras e eu me aproximei através disso e do cinema. Sempre gostei de cinema e filme que eu gostava eram:: franceses. Aí meio que em 2013, no vestibular de 2013, eu queria entrar aqui pra fazer movimento estudantil, aí quando eu vi a concorrência:: dos cursos que era mais fácil:: de entrar, eu pensei:: e juntando isso à vontade de entrar para fazer política, junto ao fato de eu gostar de francês, eu entrei por isso, mas depois que eu entrei eu comecei a gostar muito do curso e a política ficou em segundo lugar e o AMOR pelo curso foi aumentando, mas foi pela minha mãe dentro de casa e porque era mais tranquilo entrar. Dentre os cursos mais fáceis era o que mais me atraía, talvez por ser de fato, dos mais fáceis de entrar, o mais glamoroso.

P: Na época a entrada era por sisu ou vestibular?

Eva1: Era sisu

P: Você escolheu ele como primeira opção?

Eva1: Foi. Primeira opção foi francês, segunda opção foi pedagogia na rural.

P: Você foi até o quarto período? O que aconteceu?

Eva1: Então, eu passei num concurso do Sesc que era o dia todo, aí tinha o dilema porque não tinha curso de francês à noite E aí foi muito ruim pra mim, porque só tinha português ou era inglês ou espanhol, não lembro, à noite. E eu não me

imaginava dando aula de português. Dando dica pra passar em vestibular de português e nem gostava do outro idioma acho espanhol:: espanhol! E assim, como o francês não tinha à noite, aí eu:: decidi mudar de curso, porque eu achei que era meio limitado isso, por não ter à noite.

P: Essa ideia que você falou dos cursos mais fáceis o mais glamoroso, você utilizou essa palavra, glamoroso:: [Eva1: sim.] Essa ideia da cultura francesa, você pode falar um pouco? Qual era, qual é essa ideia que você tem? Como você vê a língua francesa? Se você tivesse que falar com os governantes, por exemplo, para colocar o ensino da LF na educação básica, você falaria? Para você, qual a importância que ela teria para a sociedade, você pode falar sobre isso? [Eva1: sim.]

Eva1: É bom ressaltar uma coisa, que eu entrei em 2014, em 2010 eu fiz intercâmbio, né? Passei 2 meses na França, então isso também teve influência, porque eu já conhecia um pouco dessa cultura. Aí:: sempre ligava à moda, ao bem estar, à beleza, ao cinema e à cult né? E eu achava a língua muito poética, muito romântica. XX eu estudei inglês muitos anos, mas francês sempre foi uma língua que me atraiu mais pela beleza das palavras, então quando eu falei glamour tem a ver com a moda, com a beleza das pessoas, eu acho o povo belíssimo e com a arte e a cultura de lá que eu acho:: patrimônio e pessoas que eu acho muito interessante.

P: O curso fez você mudar essa ideia ou você só ratificou essa ideia?

Eva1: Eu acho que o curso já era para ter no início, mais eh:: pontos com a cultura, porque a gente tinha uma cadeira só, no primeiro período na minha época, ia aumentando com o tempo, né? O contato com a língua ia aumentando com o tempo, talvez até como aprofundamento, vão tendo durante o curso, mas eu acho que no início é muito pouca. Muito pouco o nosso contato com a língua e com a cultura. Só depois é que vai ter a cadeira de cultura francesa. A primeira cadeira é fonologia, se eu não me engano, eu acho que:: de início não é atrativo, porque você já pega as estruturas da língua e da fala. Eu não acho, eu acho que hoje eu parto do princípio que é mais interessante você mergulhar no universo da língua, do gênero, textual, para depois chegar nessas questões mais estruturantes da palavra, da língua. E aqui foi o contrário, eu acho isso bem:: maçante assim:: não gostei do início por causa disso e eu acho que muita gente desiste no início por causa disso também. Que esperava já entrar em contato com as músicas, com o cinema e a gente ia pra:: como falar, eh:: as falas corretamente.

P: E:: A questão de ser professor e francês, você na época pensou sobre ser professor [Eva1: não, não] Nunca te passou:: [Eva1: Nunca porque eu sabia que o mercado era muito restrito. Eu não conhecia nenhum professor de francês. A não ser da UFPE e do NLC. Aí por isso oh, quando eu for me formar, vou dá uma XX. Justamente eu queria me formar, por puro acréscimo cultural e mais um diploma na minha vida, mas eu não imaginava que ia ter, ia dar aula de francês em canto nenhum. Eu não conheço nem colégio particular, estudei no marista, não tinha aula de francês que é um colégio cARO, estudei no Vera Cruz, não tinha aula de Francês. Então eu pensava se nos colégios caros que eu já estudei e nos outros que eu também estudei que não eram caros também não tinha francês eu vou trabalhar aonde? Eu sabia que tinha uma, uma escola pública que tinha aula de francês até um professor daqui dava aula lá, que eu nem sei por onde ela anda, é uma negra, dava no NLC, mas não conhecia outro lugar eu pensei: eu sei que se formam poucos alunos, mas comparada a quantidade de vagas do mercado eu acho insuficiente e eu não tinha essa expectativa de emprego depois.

P: Você fez transferência interna pra outro curso?

Eva1: Não eu fiz outro SISU, pois não tinha com transferir de letras para pedagogia. Eu realmente evadi do curso, porque:: não tinha o curso à noite. Se tivesse à noite eu teria me formado, com toda certeza.

P: Mas não pensando em ser professor?

Eva1: Não. Vou fazer uma correção da minha fala: eu pensaria, mestrado e doutorado pra dar aula na universidade ou no curso de francês ou no outro curso de letras, né? Porque você pode migrar, mas na escola de educação básica, porque eu sabia que não tinha mercado e eu sabia também que não fácil também pra dar aula de francês na universidade porque são poucos cursos de francês, né? Você só tem aqui no Nordeste, então seria bem restrito, não é?

P: Se eu te perguntar, o que você acha, hoje em dia, da cultura francesa?

Eva1: Eu pensaria na cultura xenofóbica, preconceituosa, conservadora, infelizmente. Eu tive lá esse ano, em maio, passei só 5 dias. Quando eu piso lá só me lembro de coisas boas, né? Foi uma época muito boa da minha vida. Eu acho lindo tudo o que acontece. Hoje com meus olhos mais politizados eu penso que tudo que eles construíram foi com base da nossa exploração. Aí eu já leio tudo com muita crítica, né? Mas eu procuro me desvencilhar dessa identidade política e abraçar a cultura, só que, talvez pelos atentados, por tudo que nós temos visto, infelizmente quando eu olho pra lá, eu penso em xenofobia, primeira coisa e depois vem a filosofia, eu estudo muito Michel Foucault e tal, mas essas duas

coisas. Que a base da filosofia para mim é a França, Deleuze, Foucault, etc. Vou fazer uma ponte com cinema francês ano que vem quando eu tentar o doutorado em educação, pretendo trabalhar com cinema.

Transcrição do discurso 9 - EVADIDO

Nome: Eva2

Sexo: Feminino

Participantes: P e Eva2

Data da gravação: 23 de dezembro de 2019

Duração: 11 minutos

Participante/Discurso

P: O que fez você fazer o curso de Letras-Francês na época?

Eva2: Foi minha segunda opção, né? Eu tava pensano em fazer Eh:: psicologia e eu coloquei:: francês como segunda opção e passei. Eu queria aprender francês, mas aí eu não imaginava que eu ia passar no curso (risos)

P: Então vc fez o SISU, né isso?

Eva2: foi

P: Antes de iniciar o curso de francês você tinha alguma relação com a língua e cultura francesas?

Eva2: Não::nenhuma:: Assim na verdade o que eu queria, eu queria o meu plano é que tinha:: é que eu gosto de comprar várias bíblias em várias línguas aí eu quero aprender, pelo menos algumas' em outras línguas, entendeu? E aí eu fiquei apaixonada pelo francês só que eu não sabia exatamente nada (risos)

P: Mas por que você ficou apaixonada pelo francês?

Eva2: Porque é um [...] assim::

P: Você chegou a ler a bíblia em francês?

Eva2: Eu comecei né? Mas:: [P: sozinha] hum hum, aí eu disse eu queria aprender francês só que [P: Mas isso antes de escolher o francês] sim.

P: Mas fora isso a ideia que você tinha da cultura francesa ou tem::: Você poderia falar um pouco?

Eva2: A ideia que eu tinha?[P: o que você pensa ou pensava sobre a cultura e língua francesa] Eh::: naquela época a gente, eu não tinha muita noção do que era a língua francesa, né? Sempre tem aquele estereótipo do:: da Torre Eiffel, outras coisas né? Elementos que eram bem pertinentes da França, mas eu não tinha noção da abrangência que tem o francês com o mundo como eu consegui aprender aqui, né?

P: Quais eram tuas expectativas iniciais em relação ao curso?

Eva2: Hum::: Eu queria aprender francês e falar francês e:: [P: para ler a bíblia?] ler a bíblia, mas também pra:: viajar. Assim eu gosto bastante de viajar.

P: A sua desistência tem relação com a quebra dessas expectativas?

Eva2: Um pouco, né? Na verdade eu acho que quando a gente entra na universidade, a gente não tem muita noção do que exatamente eh::: o ensino, né? Como o processo, quer dizer a aprendizagem e aí eu' primeiro, quando eu fui fazer a matrícula aqui, já disseram que eu tinha que entrar já sabendo francês, então eu já queria desistir antes de me matricular (risos) mas aí todo mundo disse: você passou, faça! Ai é, realmente tanta gente tentando passar no ENEM e passar no SISU em uma universidade pública, falei nossa/ UFPE e aí o que acontece é que depois que eu entrei foi eu (Risos) pedi um ano de licença do trabalho pra ver se eu realmente gostava da língua francês, e aí eu:: gostei, mas quando eu voltei a trabalhar aí eu comecei a ter bastante dificuldade com o tempo de trabalhar e estudar o francês requer muuuuuuito é uma coisa de:: requer exclusividade eu acho da vida da pessoa.

P: O aprendizado da língua ou o curso?

Eva2: Eu acho que::: o curso. Eu acho? Pelo menos é, as pessoas que estudam, pelo menos as específicas Natália Késia eh:: os meninos, né? Paulinho, Evelim da turma só vive exclusivamente para a faculdade, entendeu? Então eu acho que:: o curso exige realmente o:: imersão [P: a questão de ser à tarde, só né?] Isso. Então é:: tipo tem que:: ter escolhas prioritárias, né?

P: Entendi. Quais eram tuas expectativas iniciais quanto a profissão de professor de francês

Eva2: Pensei em ser professora de francês, pensei. Eu gosto de ensinar [P: então a desistência não foi por conta da profissão, imaginar-se professora?] Não, não.

P: Quer acrescentar alguma coisa quanto a sua desistência?

Eva2: A questão da desistência professora, foi::eh:: alguns circunstâncias né que você lembra que eu tava dando a sua disciplina eu tava bem:: frustrada naquela época tava me sentindo bem pressionada porque eu via o desenvolvimento dos outros e o meu ritmo de aprendizagem é diferente acho que cada um tem um ritmo e alguns docentes não têm essa:: essa sensibilidade de entender né? Que cada pessoas aprende de um ritmo diferente e aí não pode colocar tipo o aluno premium um aluno nota dez, o aluno nota mil e os outros é a ralé. [P: Entendo] Se tivesse antes de entrar dito tem que saber francês, eu acho que não teria tanta desistência Eu noto isso sabe? Quando o povo começa realmente chega no terceiro período

que ainda tem português, o povo ainda vai, mas quando chega no quarto que é só francês, começa a debandada, né? 9Risos)

Transcrição do discurso 13 - EVADIDO

Nome: Eva3

Sexo: Masculino

Participantes: P e Eva3

Data da gravação: 19 de dezembro de 2019

Duração: 16 minutos 49 segundos

Participante/Discurso

P-O que fez você fazer o curso de Letras francês na época?

Eva3- Eu... O francês sempre fez parte da minha vida, intensamente, porque eu convivi com muita gente quando criança, quando adolescente que ia muito à Paris e que eu sempre me fascinei. Vi, pela primeira vez, uma cantora chamada Maria Calas interpretando uma das suas áreas é... Muito bonita em francês e foi a época exatamente que ela faleceu, então aquilo me marcou. E no colégio eu nunca estudei fran... oh, nunca estudei inglês, sempre estudei francês a minha vida inteira. Então, quando eu fiz o ENEM pra me preparar eu não tinha realmente a intensão de fazer um curso de línguas francês, minha intensão era espanhol, porque tinha estudado seis meses e vi que tava com uma habilidade boa, mas quando fui ver tinha uma reopção e vi que eu me encaixava nessa reopção e fui pro francês. Mas é como eu digo, francês tá, assim, na minha vida em tudo, meu primeiro perfume de quinze anos foi um perfume francês. Eh:: Meu irmão já estudava francês no colégio público e assim minha vida foi sempre envolvida com a língua francesa. E na universidade eu praticamente me realizei, me realizei em conhecer, em aprofundar de uma tal forma que na verdade esse meu aprofundamento na universidade me deixou muitas lacunas, por quê? Porque eu tinha estudado francês também, mas não tinha estudado um francês que me habilitasse a estar na universidade como aluno de francês, mas tive suporte eh:: tive suporte em estudar, em tentar enfrentar essa barreira e tive ajuda também, uns professores maravilhosos, inclusive uma professora muito especial que me fez crer que eu tinha a possibilidade, mas também eu tinha a obrigação de ter a habilidade em outras, vamos dizer, em outras cadeiras que por sinal são cadeiras de língua portuguesa que me dificultaram, por quê? Por eu não ter a base do entendimento do que tava se passando, mas o francês eu sempre senti muita facilidade. Eh:: vamos dizer assim, foi e sempre será

minha segunda língua. Eu amo a língua francesa, eu amo a música francesa. É... Muitos dos meus amigos dizem, eu não entendo porquê você ama tanto a língua francesa e eu tem muitas outras nuances dentro desse tudo do francês, assim, que é muito pessoal. Como sou espírita Kardecista, eu tive um princípio muito forte, então até quando eu cheguei ao ápice de receber uma entidade chamada de Marie de Florentié que ela é mágica em minha vida e teve muitas e muitas e muitas outras coisas. Minha casa cheira a francês, a perfume francês. Meus amigos sempre que vão na minha casa dizem, é estranho, da porta da tua casa pra dentro parece que a gente tá na Europa. Recebi, já fui hostess e recebi umas moças e uns rapazes alemães que falavam francês e que foram lá pra casa e ficaram assim e saíram dizendo, meu deus, é um pedaço da Alemanha e da França dentro da sua casa, Eu acho, isso, assim, pra mim foi uma satisfação muito grande e hoje eu não consigo me desvencilhar. Todos os dias eu ouço uma música francesa, todos os dias, como é que se diz, eu leio uma página de um livro em francês, porque, pra mim, isso é muito importante, muito interessante e a universidade me fez fortalecer muito mais isso. Muitas vezes eu me omito, omito, porque as vezes eu sinto que incomodo os outros, mas eu num sei nem explicar, na verdade, o que que significa isso na minha vida. Todos os meus amigos, agora mesmo, meus amigos, pessoas maravilhosas vão passar o ano novo em Paris, provavelmente, próximo ano 2020 eu irei, por quê? Porque as pessoas não suportam mais ver esse apego tão grande pela França e tão fazendo uma, uma, essas coisas modernas de internet que fazem pra juntar um dinheiro pra que eu vá que vai ser os quinze anos de uma grande amiga, da filha dela e que vai ser na França e que eles querem me levar pra me realizar essa história, mas eu torno a dizer, a universidade federal tem um curso de francês valiosíssimo. Quando o ser, ele é preparado, organizado pra esse entendimento, ele vai ao longe. [...] Todos os meus amigos, agora mesmo, meus amigos, pessoas maravilhosas vão passar o ano novo em Paris, provavelmente, próximo ano 2020 eu irei, por quê? Porque as pessoas não suportam mais ver esse apego tão grande pela França e tão fazendo uma, uma, essas coisas modernas de internet que fazem pra juntar um dinheiro pra que eu vá que vai ser os quinze anos de uma grande amiga, da filha dela e que vai ser na França e que eles querem me levar pra me realizar essa história

P- Quais eram suas expectativas iniciais a esse curso e a sua desistência tem relação com a quebra dessas expectativas?

Eva3- Olhe, a princípio eu quis me tornar professor de francês, na verdade, professor mesmo, de ensinar, de desenvolver essa coisa, de chamar outras

peças pra mostrar que a língua francesa hoje e sempre é uma segunda língua do mundo. Num importa. É uma segunda língua do mundo, para o mundo e professor de francês, é como disse minha amiga, poxa, tem tantos professores de inglês, pense que você como professor de francês como é importante, é diferente. Então, isso me agregou muita força pra isso e na verdade a minha desistência, eu, eu ,como tenho uma espiritualidade muito aguçada, eu acho que isso me fez ficar em choque o tempo todo e, principalmente, quando alguém muito forte, mais do que eu, dizia pra que eu desistisse, fez coisas, assim, que eu, muitas vezes eu olhava pro espaço e perguntava, por que que essa pessoa está fazendo isso comigo? Será que eu mereço isso? Sabe, eu não entendi nunca o que é que essa criatura queria fazer comigo. Uma única pessoa conseguiu me desconcentrar.

P- Era professor, era aluno?

Eva3- Era professora. Ela foi uma pessoa, uma pessoa, não sei se propositalmente, ela me tirou todas as expectativas do que é ser um ser humano. Eu tive que me tratar. Eu tive que me tratar, porque havia momentos em que eu estava em sala de aula e não aguentava nem olhar pra ela. E aquele negócio e tomava enquanto eu sentia muito prazer em estar com outros professores, que foram maravilhosos comigo, me entenderam, mas ela não, ela me fez coisas que eu, como ser humano, tinha que reagir, eu como pessoa humana:: tinha que reagir da minha forma pra:: pra:: não agredi-la. Porque eu sabia que se eu a agredisse não seria bom pra mim, eu estaria preso, porque a minha vontade era de agredi-la pelo tanto que ela me fez. Aí é isso// Ela me fez muito mal, eu não a suporto. Se há um ser humano na face da terra, se ela chegar aqui agora eu sou capaz até de desmaiar, não a suporto de forma nenhuma. E eu não tenho essa índole de não gostar de um ser humano.

P- Aí ela que quebrou suas expectativas em relação a ser professor?

Eva3- Ela quebrou todas as expectativas de ser professor. Ela conseguiu me destruir. Eu só não me destruí mais, porque eu tenho amigos muito fortes e que me botaram pra me tratar, mas ela destruiu todas as minhas expectativas de me tornar um grande professor, porque eu tenho certeza que eu iria me tornar um grande professor.

P- E hoje em dia você faz francês?

Eva3- Faço francês, eu não desisto de jeito nenhum. Tô no centro de francês com muita competência, Já tô no quarto módulo, vou pro quarto módulo agora com uma professora maravilhosa. Me fez, me fez desvendar o mistério do passé composé, Professora maravilhosa!

P- Quando você entrou na universidade foi por meio de SISU, como foi a tua entrada, lembra?

Eva3- Foi através do ENEM, foi do ENEM. Eu entrei como todo mundo através do ENEM. Eu não tive nada de cota, eu não tive nada de nada. Eu estudei e fui, consegui e entrei. Não precisei de nada dessas cotas, dessas coisas não. Eu entrei por mérito meu, como quem diz assim, ninguém me pegou pelo braço e me colocou na universidade não, eu estudei o suficiente pra entrar, porque, veja só, eu trabalhei em um lugar, um antiquário, o melhor antiquário do norte nordeste. Na época eu morava nas graças, veja que trajetória, na época eu morava nas graças e eu tinha uma vizinha, ela era francesa. Como eu sempre gostei de música lírica, ela cantava e ela tocava piano e tal. Nessa época, eu fui trabalhar em um antiquário, era o antiquário do norte nordeste e nesse antiquário, a dona desse antiquário tava na França e eu fui contratado por outra pessoa que era sócia dela. E a peça mais cara da loja era um abajur que se chamava. O pé era "Majorelle" e a cúpula "Alnacir", um vidraceiro e um ferreiro e tal. E essa era a peça mais cara e a pessoa, na época, me dizia, não chegue nem próximo disso aí. Mas aí teve um dia que eu vi que tava tão sujo, tão sujo, fui e limpei. Ela ficou encantada. Então no outro dia essa peça foi vendida, era a peça mais cara e batatal. E isso ficando, sem contar que os catálogos todos eram em francês, que a filha dessa pessoa falava muito bem em francês, fala muito bem, é tradutora de francês, do inglês e de outras línguas mais. E assim foi minha trajetória. Quando... Aí foi minha trajetória toda dentro dessa nuance de francês. É incrível. Eu não sei o que é isso. É uma coisa que me persegue.

P- Se você tivesse, se eu pedisse pra você dizer palavras que faz, que remete ao mundo d língua francesa, da cultura francesa, quais seriam as palavras?

Eva3- A sociabilidade, a forma é... O mobiliário, os monumentos, as fachadas das casas, o convívio social francês. Aí muitas vezes diz assim, mas esse convívio hoje já não é mais esse que você idealiza, o romantismo. Mas aí eu digo, romantismo é aquele que a gente constrói, é aquele que a gente faz, então a França nunca vai deixar de ser romântica. Então, esse romance, essa nuance de romance que a França traduz pra o estrangeiro, nunca vai deixar de ser, por mais moderna que ela seja, por mais chineses que a invada, sempre haverá um cantinho em que você vai sentar e vai admira-la. Então, eu tomo como romanesca.

P- certo. Brigada!

Eva3- Por nada, ma chérie.

APÊNDICE E – LISTA DE SINAIS USADOS NAS TRANSCRIÇÕES

/ // ///	pausas de duração variável.
MAIÚSCULAS	palavras ou segmento acentuado.
no::n	som alongado.
Xx	segmento inaudível.
[entre colchetes]	intervenções breves no turno de fala do outro.
?	entonação de pergunta.
Itálico	palavras estrangeiras.
[...]	corde no enunciado.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÕES DOS DISCENTES DE LÍNGUA FRANCESA SOBRE A ESCOLHA DA PROFISSÃO: UM ESTUDO DIALÓGICO DO DISCURSO

Pesquisador: OTÁVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07765319.1.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.231.820

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de doutorado da aluna Otávia Pinheiro Pedrosa Fernandes, intitulado Percepções dos discentes de língua francesa sobre a escolha da profissão: um estudo dialógico do discurso, sob a orientação da professora Siane Goes Cavalcanti Rodrigues, do PGLetras/UFPE, o qual será conduzido com alunos e ex-alunos do Curso de Licenciatura em Língua Francesa ou Licenciatura em Português- Francês da UFPE.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Descortinar vozes sociais no discurso de discentes do curso de Licenciatura em Letras-Francês acerca da maneira como eles enxergam a língua e cultura francesas.

Projeto resumido:

Objetivos Secundários:

Investigar as formas de heterogeneidade marcada a partir das quais o discurso de outrem se faz presente no discurso dos discentes;

Investigar como essas vozes aparecem e são percebidas na materialidade linguística dos

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 3.231.820

enunciados desses alunos através dos conceitos bakhtinianos de significação, acento apreciativo e tema; Verificar quais itens lexicais, que carregam valores sobre a língua e a cultura francesas, aparecem no discurso dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

É possível que os participantes experimentarem algum sentimento de timidez por estarem sendo analisados ao longo das respostas às perguntas das entrevistas. O pesquisador responsável se compromete em tentar minimizar os riscos dos participantes experimentarem este tipo de sensação ao determinar que as entrevistas sejam realizadas em lugares reservados e silenciosos, consistindo assim em um espaço confortável para todos. Também não será permitida a presença de outros indivíduos, que não os participantes, durante as entrevistas, sendo um momento em que estarão presentes apenas o pesquisador responsável e o(a) participante da pesquisa.

BENEFÍCIOS:

Não há benefícios diretos na participação da pesquisa. No entanto, indiretamente, os participantes se beneficiarão por colaborarem com a expansão do conhecimento e com um estudo que visa compreender as aspirações de discentes da UFPE. Além disso, é assegurado aos participantes o acesso aos resultados e discussões posteriores suscitadas pelo trabalho de pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto apresenta revisão teórico-metodológica acerca do tema políticas de ensino das línguas estrangeiras e sua importância para a Internacionalização das Instituições de Ensino Superior (IES). Além disso, uma revisão das principais correntes linguísticas e discursivas, entre elas as que darão suporte teórico-metodológico à investigação. Há uma descrição sucinta do grupo de participantes, formado por 10 alunos do primeiro ou segundo período, 5 alunos do quarto período em diante e 5 ex-alunos que tenham abandonado o curso e dos procedimentos de coleta de dados. Há um cronograma compatível com as etapas previstas e um orçamento a ser arcado pela pesquisadora responsável. Encontra-se anexado o roteiro da entrevista.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 3.231.820

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Encontram-se anexados: folha de rosto devidamente preenchida e assinada, TCLE, com as informações de praxe cujos objetivos geral e específicos precisam estar de acordo aos projetos detalhado e resumido; carta de anuência da Chefia do Depto. de Letras da UFPE; declaração de vínculo da aluna com o PGLetras/UFPE; termo de confidencialidade; projeto detalhado, currículo Lattes da pesquisadora e da orientadora.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). O CEP/CCS/UFPE deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do/a pesquisador/a assegurar todas as medidas imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda, enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 3.231.820

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1294399.pdf	27/03/2019 10:05:58		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Novo_projeto.docx	27/03/2019 10:03:53	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Outros	CARTARP.docx	27/03/2019 10:00:15	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcl_Maiores.doc	27/03/2019 09:50:08	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Outros	aprovacaodoprojeto.pdf	11/02/2019 21:58:48	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Outros	CurriculoOrientadora.pdf	11/02/2019 21:56:21	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Outros	CurriculoPesquisadora.pdf	11/02/2019 21:54:27	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Outros	cartadeanuencia.pdf	11/02/2019 21:22:53	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoplatafotma.pdf	11/02/2019 21:20:56	OTAVIA PINHEIRO PEDROSA FERNANDES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 29 de Março de 2019

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br

ANEXO B - IMAGENS UTILIZADAS NAS ENTREVISTAS



Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3

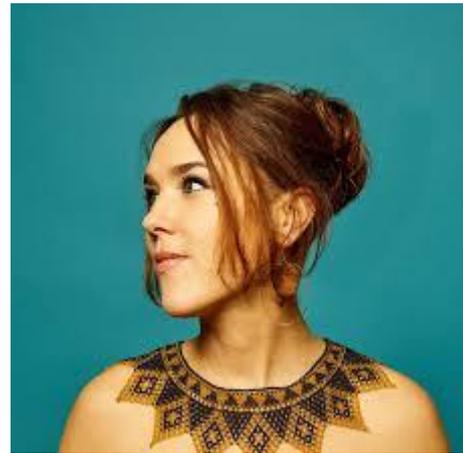


Imagem 4



Imagem 5



Imagem 6



Imagem 7