

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

IZA CHOZE

ENSINO DE LÍNGUAS NO CONTEXTO DA HOTELARIA:
PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES

UBERLÂNDIA - MG
2006

IZA CHOZE

ENSINO DE LÍNGUAS NO CONTEXTO DA HOTELARIA:
PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Lingüística - Curso de Mestrado em Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Área de concentração: Estudos em Lingüística e Lingüística Aplicada
Linha de pesquisa; Estudos sobre ensino-aprendizagem de Línguas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Alice Cunha de Freitas

UBERLÂNDIA - MG
2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C551e Choze, Iza, 1964-

Ensino de línguas no contexto da hotelaria: problematizando o conceito de análise de necessidades . - 2006.
81 f.

Orientador: Alice Cunha de Freitas.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Lingüística.

Inclui bibliografia.

1. Língua inglesa – Estudo e ensino - Teses. I.Freitas, Alice Cunha de. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Lingüística. III. Título.

CDU: 802.0:37

Iza Choze

ENSINO DE LÍNGUAS NO CONTEXTO DA HOTELARIA:
PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE ANÁLISE DE NECESSIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Lingüística - Curso de Mestrado em Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Área de concentração: Estudos em Lingüística e Lingüística Aplicada
Linha de pesquisa; Estudos sobre ensino-aprendizagem de Línguas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Alice Cunha de Freitas

Uberlândia, 29 de novembro de 2006

Banca Examinadora:

Prof. Dra. Ângela B.C.T. Lessa – (PUC - SP)

Prof. Dr. Waldenor Barros Moraes Filho – (UFU)

Orientadora: Prof. Dra. Alice Cunha de Freitas – (UFU)

Dedico este trabalho aos meus amados filhos Marcos e Pedro
e à minha amada mãe Mirta.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar meus agradecimentos a todos que contribuíram para que eu chegasse ao fim desta jornada. Assim, agradeço:

a Deus, por me ajudar a ser uma pessoa forte e persistente, capaz de passar por todos os obstáculos e poder concluir este trabalho;

à minha orientadora, professora Dra. Alice Cunha de Freitas, por sua paciência, ajuda e conhecimento que me proporcionou;

aos professores Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo e Dr. Waldenor Barros Moraes Filho, pelas orientações e ajuda na Banca de Exame de Qualificação;

à professora Dra. Célia Assunção Figueiredo, pelo seu exemplo;

a todos os professores do Curso de Mestrado em Lingüística da UFU, por seus ensinamentos;

às secretárias da coordenação do Curso de Mestrado em Lingüística da UFU, Solene, Eneida e Maísa, que estavam sempre dispostas a nos atender;

aos alunos e profissionais participantes desta pesquisa, meu muito obrigada pela contribuição;

ao papai, à Cleusa e Isaac, pelo incentivo;

à minha família, pelo amparo e por compreender meus momentos de ausência;

aos meus irmãos, pelo encorajamento, em especial à Vânia, que apesar da distância esteve sempre comigo e ao Nelson, por o todo apoio e carinho;

à minha grande amiga Edar Jessie, que me apoiou incondicionalmente para que eu pudesse chegar ao fim deste trabalho;

aos meus queridos amigos, que contribuíram direta ou indiretamente neste percurso: Léia Maria, Maurizet, , Gyssele, Mirian e Verinha (unidas ainda mais pelo mestrado) Maria Cristina, Norma, Ricardo, Weverton, Roberto, Zé Neto, Íris, Rejane, Eutélia, Valda, Muciana,

Gisela (minha primeira e sempre amiga), Joe e Marilúcia, pelo apoio e incentivo. Sem eles, sem dúvida, teria sido ainda mais difícil o percurso desta jornada.

(...) toda reflexão sobre o outro, os outros e a possibilidade de interpretar suas interpretações, nada mais é do que o reverso de uma interrogação sobre o que funda a categoria do mesmo.

(MARC AUGÉ)

RESUMO

O estudo aqui relatado foi motivado por um problema detectado em nossa prática como professora da disciplina Língua Inglesa em um curso de Administração com Habilitação em Hotelaria, em uma universidade pública, no estado de Goiás. Apesar de o referido curso estar funcionando desde 2000, a disciplina de Língua Inglesa (LI) parece não estar atendendo às necessidades dos alunos, no sentido de capacitá-los a atuarem no mercado de trabalho. Pareceu-nos, então, que um programa de curso específico para áreas específicas deveria privilegiar a formação dos profissionais. Julgamos, então, importante investigar até que ponto um curso de Inglês Instrumental poderia atender às necessidades dos alunos e do mercado de trabalho na região. No entanto, ao sugerirmos o uso da Abordagem Instrumental, esbarramos em um questionamento, uma vez que a característica principal da abordagem de ensino de Inglês para fins específicos é a chamada Análise de Necessidades. Deveríamos então descobrir inicialmente quais são as necessidades do profissional da área da hotelaria na região. Questionávamos, porém, se a noção de subjetividade que está por trás da abordagem instrumental e, portanto, do instrumento Análise de Necessidades (que é o ponto de partida para a adoção da abordagem), daria conta de outros atravessamentos como aqueles que estão no plano do inconsciente e que envolvem, por exemplo, os processos de identificação com a língua alvo. Essas reflexões advêm do fato de percebermos que a Abordagem Instrumental está apoiada em pressupostos que prevêm a existência de um sujeito cognoscente, centrado, com total controle sobre si mesmo e sobre seu consciente. O desejo de aprender Inglês pode ser manifestado pela possibilidade de inserção no mundo globalizado. Contudo, essa necessidade não é suficiente para garantir sucesso na aprendizagem. O setor do turismo, principalmente o da hotelaria, é bastante representativo do mundo globalizado. Espaço de múltiplas representações e simbolizações, a hotelaria veicula seu universo em várias línguas, dentre as quais, o Inglês, que está cada vez mais presente. Para entender melhor o contexto estudado, buscamos, na fundamentação teórica, apresentar definições dos conceitos de: Abordagem Instrumental; Análise de Necessidades; sujeito; subjetividade; identidade e identificação. Utilizamos à pesquisa interpretativista (pois, nesse método, o objeto de estudo é o ponto de vista dos pesquisados) junto aos alunos do 4º ano do Curso de Administração com Habilitação em Hotelaria e também junto aos profissionais de hotelaria de turismo da cidade de Caldas Novas.

Palavras-chave: Inglês Instrumental; Análise de Necessidades; Subjetividade; Sujeito; Identidade; Identificação.

ABSTRACT

This study resulted from a problem detected as a teacher of EFL in a Hotel Administration course at a public university in the State of Goiás. Although the course started in 2000, the EFL class seemed not to meet the marketplace needs of the students. It seemed logical that a new plan for specific areas would further aid them in their professional preparation. The need to investigate to what degree a course in English for Specific Purposes would meet the needs of the students and the job market seemed important. English for Specific Purposes raised certain questions, since the principal characteristic of EFL with specific goals is the so called Needs Analysis. What are the principal needs of hotel workers in the region? It was questioned whether the subjectivity underlying the instrumental approach, and therefore of the Need Analysis instrument as its starting point, would take into account other influences such as those at the unconscious level, for example, the processes of identification with the target language. These reflections arise from the fact that the ESP Approach exists solely because it presupposes the existence of a self-aware, centered, knowing subject, with complete control of self and of conscience. The desire to learn English can be manifested as a possibility of insertion in the globalized world. This need, however, is not sufficient to guarantee successful learning. The tourism sector, principally the hotel trade, is highly representative of the global market. With its multiple representations and symbols, the hotel trade promotes its universe with various languages, among which English is ever the more present. To aid in the understanding of the context, the theoretical fundamentation presents definitions of concepts such as: ESP Approach; Needs Analysis; subject; subjectivity; identity and identification. Since the object of the study is the point of view of those researched, an interpretative research method was utilized among fourth year students in Hotel Administration as well as with hotel workers in the tourist resort of Caldas Novas, Goiás.

Key-words: English for Specific Purposes; Needs Analysis; Subjectivity; Subject; Identity; Identification.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 PROBLEMATIZANDO A ANÁLISE DE NECESSIDADES.....	20
1.1 Abordagem Instrumental no Brasil e seus Pressupostos.....	20
1.2 Pressupostos básicos e os objetivos da Abordagem Inglês Instrumental.....	24
1.3 Análise de Necessidades.....	26
1.4 O conceito de sujeito visto na perspectiva discursiva e na perceptiva dos estudos culturais.....	31
1.5 Representação e aprendizagem da Língua Estrangeira.....	37
CAPÍTULO 2 METODOLOGIA.....	39
2.1 Abordagem Metodológica.....	39
2.2 Contexto da Pesquisa.....	40
2.3 Natureza da Pesquisa.....	44
2.4 Dos participantes da pesquisa.....	45
2.5 Dos instrumentos da coleta de dados.....	45
2.6 Dos procedimentos para a coleta de dados.....	46
2.7 Da Análise de dados.....	46
CAPÍTULO 3 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	48
3.1 O discurso dos alunos sobre a língua inglesa.....	49
3.1.1 A relação do curso de Administração com Habilitação em Hotelaria e a língua inglesa....	49
3.1.2 A representação da língua estrangeira para os alunos pesquisados.....	54
3.1.3 As representações dos alunos sobre o que é preciso aprender na língua inglesa para estar apto para exercer a profissão na área de hotelaria.....	59
3.2 O discurso dos profissionais da área de turismo e hotelaria em relação à língua inglesa no contexto de atuação.....	63
3.2.1 A representação dos profissionais pesquisados sobre a habilidade da fala na LI.....	63
3.2.2 A Representação da cultura estrangeira para os profissionais pesquisados.....	65
3.3 A relação das representações dos alunos e profissionais sobre a língua inglesa e o instrumento Análise de Necessidade.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77

ANEXO I - Perguntas do questionário, direcionadas aos alunos de L.I. II.....	80
ANEXO II - Perguntas da entrevista, direcionadas aos profissionais da área de Hotelaria e Turismo.....	81

INTRODUÇÃO

Nesta dissertação relatamos uma pesquisa realizada no âmbito do curso de mestrado em Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O estudo por nós desenvolvido foi motivado por um problema detectado, que julgamos merecedor de uma investigação científica, em nossa prática pedagógica como professora da disciplina Língua Inglesa em um curso de Administração com Habilitação em Hotelaria, em uma universidade pública localizada no sul do Estado de Goiás. Mais especificamente, observamos que, apesar de o referido curso já estar funcionando desde 2000 e de ter passado por algumas mudanças, a disciplina de Língua Inglesa (LI) parece não estar atendendo às necessidades dos alunos, no sentido de capacitá-los a atuarem no mercado de trabalho. Neste sentido, parecia-nos importante que o processo de ensino e aprendizagem do Inglês naquele contexto levasse em consideração os objetivos e as prioridades dos alunos, além do contexto sócio-cultural no qual os mesmos estão inseridos. Pareceu-nos, então, que um programa de curso específico para áreas específicas deveria privilegiar a formação dos profissionais, preparando-os para o que se convencionou chamar, em algumas abordagens de ensino, de “reais necessidades” do mercado de trabalho, sem desprezar conteúdos e habilidades de que precisarão esses futuros profissionais, que também são parte de um determinado contexto social. O termo “reais necessidades” é usado por Hutchinson e Waters (1987) para diferenciar o curso de línguas para fins específicos de um curso geral de línguas

Na percepção dos alunos, há uma lacuna no curso, no sentido de que a disciplina LI não os está preparando para o mercado de trabalho. No entanto, a referida disciplina faz parte da grade curricular do curso, perfazendo um total de 128 (cento e vinte e oito) horas/aulas divididas em dois anos. A LI tem sido vista cada vez mais como necessária para o profissional que está inserido no mercado de trabalho da área do turismo internacional, presente também

na região de Caldas Novas. Foi nesse contexto que julgamos importante investigar até que ponto um curso de Inglês Instrumental poderia atender às necessidades dos alunos e do mercado de trabalho na região.

O processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) é um campo rico para investigação, uma vez que a língua é instrumento de mediação de uma realidade social e participa do processo de construção da identidade do sujeito que a fala. A LI é bastante representativa das transformações do mundo contemporâneo e interfere significativamente no mercado internacional de trabalho e nas múltiplas formas de intercâmbios entre as pessoas da comunidade internacional. O mercado de turismo acompanha e, até certo ponto, é fruto desse cenário de globalização.

Nossa experiência enquanto professora de LI no curso de Administração com Habilitação em Hotelaria nos deixou perceber que existe uma expectativa positiva por parte dos alunos, em relação à LI. Porém, no decorrer do curso, essa expectativa, em geral, se deu lugar a um certo desinteresse que parece interferir no processo de aprendizagem e no aproveitamento final do curso.

Observamos que tanto a disciplina Língua Inglesa I como a Língua Inglesa II apresentam conteúdos gerais da língua. Por esta razão, acreditamos, no início, que este pudesse ser um dos motivos que tem levado os alunos a essa falta de motivação. Nossa hipótese inicial foi então a de que deveríamos adequar o conteúdo dessa disciplina às necessidades reais percebidas pelo profissional da Hotelaria. O Inglês instrumental apareceria, assim, como uma alternativa mais direcionada para as especificidades do curso que, por isso mesmo, atenderia melhor às necessidades da comunicação do profissional da área.

No entanto, ao sugerirmos o Inglês Instrumental, esbarramos em um questionamento maior, uma vez que a característica principal da abordagem de ensino de Inglês para fins específicos é a chamada Análise de Necessidades. A necessidade e o interesse

de aprender a língua variam de uma situação de uso para a outra, por isso, muitos teóricos como Hutchinson e Waters (1987) acreditam que seria então possível determinar características de situações específicas importantes para formar a base do curso do aprendiz. Deveríamos então descobrir inicialmente quais são as necessidades da (do) profissional da área da hotelaria na região de Caldas Novas. Teríamos, assim, objetivos iniciais para o planejamento de um curso fundamentado no que parecia ser uma reivindicação dos alunos: um programa de curso que lhes atendesse em suas “reais necessidades”. Entretanto, o que parecia ser uma simples reivindicação dos alunos (um programa de curso que lhes atendesse em suas reais necessidades) parecia não estar de acordo com alguns dos pressupostos teóricos em que acreditamos, pressupostos estes que partem de uma concepção de sujeito que leva em conta seus atravessamentos, tanto aqueles de caráter ideológico quanto aqueles ligados ao inconsciente, incluindo-se aí as questões de identificação e de constituição identitária.

O problema que se colocava, então, era se essa análise de necessidades daria conta de atender às questões de ordem subjetiva e àquelas relacionadas aos processos de identidade e identificação dos sujeitos com a língua alvo. Em outras palavras, questionávamos se a noção de subjetividade que está por trás da abordagem instrumental e, portanto, do instrumento Análise de Necessidades (que é o ponto de partida para a adoção da abordagem), daria conta de outros atravessamentos como aqueles que estão no plano do inconsciente e que envolvem, por exemplo, os processos de identificação com a língua alvo. Essas reflexões advêm do fato de percebermos que a Abordagem Instrumental, assim como ocorre em outras abordagens de ensino de línguas de tradição “comunicativa”, só existe porque pressupõe a existência de um sujeito cognoscente, centrado, com total controle sobre si mesmo e sobre sua mente (seu consciente) e que é caracterizado (como “humano”) pela propriedade da razão. Acreditamos que a língua seja parte do processo de construção de identidades e de intersubjetividades, e, nesse sentido, podemos questionar se uma análise de necessidades, que é voltada somente

para o mercado de trabalho, na figura do profissional de hotelaria, não deixaria vago o espaço do sujeito aprendiz, do sujeito que vivencia a língua, que se constrói através dela, que interage, transforma e é transformado frente à realidade social.

Dentre as várias razões que poderiam estar contribuindo para o baixo nível de motivação dos alunos, devemos também mencionar, com base em observações e reflexões sobre a sala de aula, que observamos um certo descrédito que a disciplina, infelizmente, atingiu no meio escolar, apesar de sabermos que as demandas atuais exigem que os sujeitos tenham novas qualificações profissionais, sólida formação cultural e competência técnica, favorecendo o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam a adaptação e a permanência no mercado de trabalho.

Um ponto importante a ser colocado é que a partir da década de setenta, e principalmente nas décadas de oitenta e noventa, o mundo sofreu uma aceleração do tempo, um encurtamento do espaço e uma maior integração entre pessoas e sociedades, processo esse definido como globalização. Esse processo de reordenamento do tempo e do espaço tem tido seus reflexos na identidade dos sujeitos. Tal como nos lembra Hall (2000, p. 68) “essas novas características temporais e espaciais, que resultam na compreensão de distâncias e de escalas temporais, estão entre os aspectos mais importantes da globalização a terem efeito sobre as identidades culturais”. A língua enquanto mediadora de realidades sociais e de intersubjetividades, participa ativamente do processo de construção de identidades. O mundo globalizado tem o inglês como sua língua globalizante e, neste sentido, podemos pensar a língua inglesa como um dos agentes que participam da promoção dessas novas identidades, ao veicular informações e interações que são, de certa forma, transformadores de realidades locais.

Ao abordarmos novas identidades, devemos também ressaltar que autores tais como Hall (2000), Woodward (2000) e Rajagopalan (1998), dentre tantos outros, discutem o

conceito de identidade numa perspectiva não essencialista, pós-estruturalista, e consideram a identidade como situação de conflito, da mesma forma que a linguagem é também lugar de conflitos. Para esses autores, a identidade está em constante processo de mutação e, por ser um construto sócio-político, vai depender das relações com diferentes pessoas, pois, através da linguagem e com o contato com o outro, o homem se constrói. Relações sociais e culturais são produzidas por meio do uso da língua, com o objetivo de permitir que o sujeito se engaje em uma prática social.

A língua vista como uma prática social é uma forma de o sujeito se relacionar numa sociedade imposta, como uma forma de se representar. O desejo de aprender Inglês pode ser manifestado pela possibilidade de inserção no mundo globalizado, ou por possibilitar acesso a certas formas de cultura e de saber. A língua inglesa pode, assim, despertar fascínio no sujeito que tem o desejo de possuí-la. Contudo, esse encantamento e essa necessidade não são suficientes para garantir sucesso na aprendizagem.

O setor do turismo, principalmente o da hotelaria, é bastante representativo do mundo globalizado. Carro chefe de interações entre pessoas de culturas diferentes, a hotelaria constitui-se num tempo e espaço de trocas e de (re)construção de identidades. Espaço de múltiplas representações e simbolizações, a hotelaria veicula seu universo em várias línguas, dentre as quais, o Inglês, que está cada vez mais presente.

O contexto de uso da LI para cursos da área de turismo tem características próprias. Hutchinson e Waters (1987, p. 8), quando tratam da conceituação da abordagem “centrada no aluno”, afirmam que ela se fundamenta no seguinte questionamento: por que e para que esses alunos precisam aprender Inglês? Segundo esses autores, o que distingue um curso de línguas para fins específicos de um curso geral (que aborda situações gerais do dia-a-dia, que, na, maioria das vezes, não considera as necessidades reais do aprendiz) não é a existência de uma necessidade, mas o conhecimento dessa necessidade. Assim, é impossível falar em cursos de

Inglês para fins específicos sem que se pense em uma análise de necessidades. Na verdade, o que diferencia o contexto do ensino de línguas para fins específicos seria o conhecimento de necessidades específicas para o desenvolvimento de tarefas verbais comunicativas específicas, de áreas específicas.

Percebemos então que o sujeito da Análise de Necessidades tem um papel importante como responsável pelas informações para a organização do plano de curso da língua inglesa. Entendemos, então, que se trata de um sujeito centrado, livre para decidir. Pressupomos que a noção de sujeito aqui seja a de um sujeito consciente, guiado pela razão, dono de seus atos, e capaz de atingir seus objetivos. Acreditamos, porém, que o aluno deve ser visto como um sujeito pluralizado e movido também pelo inconsciente, que está inserido num tempo e espaço socialmente situado, cujo discurso é constituído pelo discurso de outros sujeitos. Portanto, esse sujeito representa-se pelo discurso, e o seu dizer traz as referências dos conceitos e valores da sociedade, sociedade essa, que tende à homogeneização cultural e cujos vínculos são de relação de poder. A língua inglesa representa esse poder, e está na posição de domínio em relação às demais línguas. Essas questões levam-nos a pensar que um instrumento como a Análise de Necessidades não conseguiria abarcar as respostas esperadas em relação à aprendizagem da língua inglesa, exigidas por um processo tão complexo.

Os estudos desenvolvidos por Belmonte (2003) e Avelar (2004), mostram que é possível, a partir dos alunos, definir as reais necessidades para elaboração de um programa de inglês. Percebemos que a subjetividade que subjaz aos estudos dessas autoras é de um sujeito centrado, capaz de definir, conscientemente, suas necessidades para obter êxito na sua aprendizagem.

Com base no acima exposto, traçamos os objetivos de pesquisa que passamos a descrever.

OBJETIVOS

Objetivo geral

- Problematicar o papel da análise de necessidades, seu potencial e suas limitações, no que se refere à aprendizagem da Língua Inglesa no âmbito de um curso de Administração com Habilitação em Hotelaria.

Objetivos específicos

1. Investigar quais são as limitações do instrumento análise de necessidades para o ensino de língua inglesa, no contexto pesquisado.
2. Verificar quais são os tipos de informações que podem ser obtidas a partir da aplicação desse instrumento.
3. Verificar quais são as representações que podem ser percebidas entre os participantes da pesquisa no que se refere às necessidades concernentes ao processo de ensino e aprendizagem e à utilização da língua inglesa

HIPÓTESE

Uma Análise de Necessidades será insuficiente para fornecer informações sobre os fatores de caráter subjetivo que envolvem todo o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. O conceito de Análise de Necessidades, tal como proposto pela Abordagem Instrumental, só se sustenta porque só leva em consideração uma noção de subjetividade que pressupõe um sujeito cognoscente, meramente sociológico; uma concepção que, conforme nos mostra Hall (2000, p. 12), “estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos mais unificados e predizíveis”.

PERGUNTAS DE PESQUISAS

1. Que tipo de informação é possível obter a partir da aplicação do instrumento Análise de Necessidades?
2. Quais são as representações que podem ser percebidas entre os alunos participantes da pesquisa no que se refere às suas necessidades concernentes à utilização da língua inglesa em seu futuro contexto de atuação?
3. Quais são as representações que podem ser percebidas entre os profissionais da área da hotelaria (que participaram da pesquisa) no que se refere à utilização da língua inglesa em seu contexto de trabalho?
4. Que tipo de subjetividade subjaz à análise de necessidades e à própria abordagem instrumental, e até que ponto esse instrumento poderia resolver os problemas de aprendizagem da língua inglesa no curso analisado?

ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em três capítulos além dessa Introdução, e das Considerações Finais. O primeiro trata da fundamentação teórica; procuraremos apresentar as definições dos conceitos utilizados nesta pesquisa, apoiando-nos em autores diversos. Ainda no mesmo capítulo, tratamos dos aspectos que alicerçam a pesquisa: A Abordagem Instrumental; A Análise de Necessidades; Representação; Identidade e Identificação. No segundo capítulo, tratamos da Metodologia da Pesquisa; apresentamos a abordagem metodológica utilizada, o contexto da pesquisa, o curso em questão, a disciplina L.I., e os alunos participantes, e ainda apresentamos a metodologia de coleta de dados e os

procedimentos utilizados na análise. No terceiro e último capítulo, apresentamos e discutimos os resultados. Finalmente, mostramos nossas considerações finais.

CAPÍTULO 1

PROBLEMATIZANDO A ANÁLISE DE NECESSIDADES

Neste capítulo, discutimos a Abordagem Instrumental de ensino de línguas e, no decorrer desse estudo, buscamos situar a Análise de Necessidades, especificamente os desafios e limites dessa questão na atualidade. Trouxemos para a discussão a contextualização da abordagem instrumental no Brasil e seus pressupostos, fazendo um breve histórico. Também os pressupostos básicos e objetivos da Abordagem Instrumental. Na sequência, discutimos sobre Análise de Necessidades. Discutimos também sobre o conceito de subjetividade visto da perspectiva discursiva e da perspectiva dos estudos culturais. Para tanto, procuramos enfatizar as identidades em jogo no contexto pesquisado, as sucessivas identificações do sujeito que aprende uma língua, assim como as relações estreitas entre as dimensões sócio-culturais, naturalmente atreladas às línguas.

1.1 Abordagem Instrumental no Brasil e seus Pressupostos

Acreditamos ser importante contextualizar a história da Abordagem Instrumental de ensino de línguas no Brasil, situando também o universo da educação. Isso porque, de alguma forma, a Abordagem Instrumental de línguas está diretamente relacionada à educação direcionada por um projeto nacional que surge então como um fator de diferença, ora como um direito ao acesso a uma outra língua, ora como melhor oportunidade para que os indivíduos possam competir no mercado de trabalho.

A Abordagem Instrumental de ensino de línguas no Brasil surgiu no fim da década de 70. Antes, porém, de entrarmos neste tema, julgamos necessário um breve percurso histórico

sobre o ensino de língua inglesa no Brasil. Leffa (1999), em sua obra sobre o ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional, permite-nos descortinar o aspecto histórico do ensino de línguas. O autor objetiva resgatar nossa história e contextualizar a metodologia e o enfoque político desse ensino. Segundo Leffa (1999), a história da língua estrangeira teve início antes do Império, isto porque, no período colonial, o grego e o latim eram as disciplinas dominantes, e as outras línguas eram ensinadas através da língua clássica nos exercícios de tradução.

Para ele, foi a partir da chegada da família real no Brasil (1808), com a criação do Colégio Pedro II (1837) e a reforma de 1855, que o currículo das escolas evoluiu para que as línguas modernas ocupassem espaço semelhante aos das línguas clássicas. Porém, segundo o mesmo autor, o ensino das línguas modernas apresentava dois graves problemas: um refere-se à falta de metodologia adequada (utilizava-se apenas tradução de textos e análise gramatical), e o outro está ligado a sérios problemas administrativos, devido à pouca competência para gerenciar a complexidade desse ensino.

De acordo com o autor, no período Republicano, a reforma Fernando Lobo, de 1892, foi um fator expressivo na desvalorização do ensino de línguas, visto que reduziu a carga horária desse ensino, de 76 para 29 horas semanais. Segundo seus relatos, foi com a criação do Ministério da Educação e Saúde pública (1930) e com a reforma de Francisco de Campos (1931) que houve a retomada da valorização do ensino secundário, tendo em vista, não só a preparação dos alunos para a universidade, mas também a formação integral dos adolescentes. No aspecto do ensino de línguas, conforme o autor especifica, a reforma de 1931 trouxe mudanças na metodologia do ensino, dando ênfase às línguas modernas, e introduziu instruções metodológicas para o uso do método direto.

Schütz (2005) afirma que, na década de 1930, houve tensões políticas no mundo que culminou na Segunda Guerra Mundial. Para o autor, essa questão de alguma forma

impulsionou o ensino de inglês no Brasil, pois, em virtude da presença de imigrantes alemães no território brasileiro, os ingleses resolveram difundir essa língua como uma estratégia para também conseguirem prestígio no Brasil.

O autor ressalta que, em 1935, aconteceu o primeiro acordo de cooperação entre a Escola Paulista de Letras Inglesas e o Consulado Britânico, que deu origem à Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa. De acordo com o autor, o primeiro instituto binário brasileiro, o Instituto Universitário Brasil-Estados Unidos (posteriormente renomeado de União Cultural Brasil-Estados Unidos), foi implantado em 1938 no Estado de São Paulo.

Leffa (1999) cita como fator importante no contexto do ensino de línguas a reforma Capanema de 1942, pois, a partir desta data, o ensino médio foi dividido em ginásio, clássico e científico. No ensino de línguas, a preocupação centrou-se na questão metodológica, recomendando-se o uso do método direto que enfatizava um ensino prático, não somente com enfoque instrumental, mas também educativo e cultural. Para o autor, essa reforma foi a que mais deu importância à língua estrangeira no Brasil. Em suas palavras: “vista de uma perspectiva histórica as décadas de 40 e 50 formam os anos dourados das línguas estrangeiras no Brasil” (LEFFA, 1999, p. 17). Porém, o autor enfatiza que, a partir de 1961, começou o fim dos anos dourados da língua estrangeira, devido às medidas adotadas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação, que reduziu cada vez mais as horas de ensino de língua estrangeira no Brasil.

Foi no final da década de 1970, segundo Sedycias (2002), que o Inglês Instrumental foi adotado no Brasil, a partir da demanda feita aos departamentos de Letras Anglo – Germânicas ou de Línguas Modernas por cursos de inglês especializados para vários departamentos de ciências pura e aplicada. Belmonte (2003), ao discutir Celani (1988), afirma que o projeto de ensino de Inglês implantado nas Universidades Federais brasileiras estava relacionado à leitura de textos acadêmicos, pois o objetivo era o desenvolvimento de

habilidades de leituras. Nardi (2005) nos apresenta um relato sobre o Projeto Inglês Instrumental no Brasil e registra que o referido projeto teve sua fase experimental em 1978, sendo, até hoje, coordenado pela Doutora Maria Antonieta Alba Celani, professora da PUC-São Paulo, que, juntamente com J. Holmes, R. Ramos e M. Scott registrou essa experiência no livro “The Brazilian ESP Project and Evaluation”. De acordo com Nardi (2005) o projeto Inglês Instrumental foi financiado inicialmente por agências nacionais e estrangeiras.

Segundo a autora (2005), em 1980, o Projeto foi oficializado e, a priori, desenvolvido nas Universidades Federais brasileiras, além da PUC-SP, com o objetivo de desenvolver a habilidade de leitura em áreas de atuação específicas voltadas para Ciência e Tecnologia e somente depois de 1989 passou, também, a ser desenvolvido nas escolas técnicas. Para a autora, esta extensão do projeto possibilitou a auto-sustentação do mesmo, pois mais entidades se envolveram.

Nos anos de 1980, houve mudanças significativas no cenário político, econômico e social brasileiro; houve a retomada da redemocratização do país. A partir dessa mudança, elaborou-se a constituição de 1988, que faz referência à educação como direito de todos e dever do Estado. Com base nessa questão, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Base – LDB de 1996, que assegura um ensino ministrado com base no princípio do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas que estejam em conformidade com seu artigo 3º inciso III. Para Mendes (2005), no Parâmetro Curricular Nacional - (PCN 1999) referente ao ensino de uma língua estrangeira, estão presentes as visões behavioristas e cognitivas.

Figueiredo *et al.* (1988) enfatizam que, com a inclusão da língua inglesa no currículo do 1º e do 2º graus, esperava-se que os alunos que entrassem na universidade tivessem, no mínimo, conhecimento básico dessa língua. Porém, afirmam que não é esta a realidade educacional de hoje.

1.2 Pressupostos básicos e os objetivos da Abordagem Inglês Instrumental

É importante trazer para essa discussão a questão da globalização, visto que a propagação dos cursos de inglês para fins específicos está também relacionada à nova organização do tempo-espaço nas sociedades atuais. Hall (2000) enfatiza que a globalização não é um fenômeno recente, porém, na década de 1970 o alcance e o ritmo da integração global aumentaram, acelerando os fluxos e os laços entre as nações.

Para Tavares (2003) a globalização não visa apenas à esfera econômica, mas também, a integração do mundo, buscando revolucionar o conceito de Estado e individualidade e de produzir a homogeneidade. De acordo com a autora, é importante observar o impacto da homogeneização cultural, principalmente no que se refere à língua ou idioma que se pretende usar no mundo globalizado. Em suas palavras:

A integração global dá-se via cultural, e traz conflitos sérios, cujos resultados podem interferir para mudar ou mesmo aniquilar aqueles que resistem à homogeneização mínima de valores. Para ser aceita a cultura global precisa primeiro ser internalizada – mediante diversas identidades coletivas que lhe conferem significado – para depois ser alterada, criticada, transformada e talvez reexportada (*Ibidem*, p. 29).

A autora (*ibidem*) afirma que teóricos da globalização fazem referência ao período entre 1890 a 1914 como a época áurea deste processo, sendo este o tempo de maior investida inglesa na colonização de diversas partes do mundo, que impulsionou o ensino de línguas. Com a 2ª Guerra Mundial, surgiu a necessidade de se investir em pesquisa sobre esse ensino.

A partir da década de 1960 os profissionais ligados ao ensino de línguas deram início às primeiras publicações sobre o ensino de Inglês para áreas específicas. Com a crise do petróleo, no início da década de 1970, aconteceu o fortalecimento da necessidade do uso da língua inglesa para efetivar as transações comerciais com os países ricos em petróleo. Assim

sendo, foi necessária a criação de cursos de Inglês com propósitos bem definidos e custo benefício mais satisfatório (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Vários autores, tais como Holmes (1981) e Hutchinson e Waters (1987), estão de acordo em afirmar que o ensino de Inglês para fins específicos difere-se do ensino da língua inglesa para fins gerais em aspectos como a própria abordagem adotada, as características do curso, o conteúdo a ser trabalhado, o método e o processo utilizados. Desta forma, por ser de natureza específica, o conteúdo de um curso dentro da abordagem de ensino de línguas para fins específicos é programado de maneira a suprir as necessidades e lacunas que impeçam os aprendizes de cumprirem tarefas verbais comunicativas eficientemente na situação-alvo em que estão inseridos, seja acadêmica ou profissional, entendendo-se por situação-alvo, segundo Dudley-Evans e St. John (1998), tarefas e atividades nas quais os aprendizes utilizarão à língua-alvo, ou seja, para desempenho de tarefas comunicativas, sejam elas de produção oral ou escrita, na língua desejada.

Da mesma forma, Holmes (1981) acredita que uma das características específicas dessa abordagem é a de se considerar as necessidades dos aprendizes como um dos fatores mais importantes na elaboração de um programa de ação. Além disso, essa abordagem deve considerar outros conhecimentos que o aluno possui, tais como o conhecimento de mundo e a capacidade de raciocínio e conhecimento lingüístico. Embora com pequenas variações, verificamos, com base em várias definições de Inglês Instrumental, que podem ser definidos três traços distintivos para o ensino do mesmo: a Análise de Necessidades; os objetivos claramente definidos e o conteúdo específico. Essas marcas são de grande importância, em cursos de Inglês Instrumental, como um todo, e, de maneira especial, em cursos de Inglês Instrumental para negócios. Um curso instrumental de línguas deve também contemplar a equação custo/benefício, pois, almeja-se atingir os objetivos do curso em um curto período de tempo.

Algumas características vão delinear e conceituar a abordagem do Inglês para Fins Específicos. São elas: a metodologia, que pode ser singular a um determinado tipo de curso; o nível de conhecimento lingüístico e o desenvolvimento de habilidades e estratégias que são dependentes das necessidades identificadas na situação-alvo e na situação de aprendizagem.

Para Nardi (2005) o Inglês Instrumental é visto como uma abordagem e não como método de ensino. De acordo com a autora, o objetivo central dessa abordagem é o desenvolvimento de habilidades específicas, mas levando-se em consideração a necessidade do aluno.

“A Abordagem Instrumental baseia-se na Análise de Necessidades e desejos dos alunos, visando a identificação e o desenvolvimento das habilidades lingüísticas, efetivamente necessárias a utilização no dia-a-dia acadêmico, profissional ou recreativo.” (ibidem, p. 7)

A autora enfatiza que a relação entre o professor e o aluno consiste em uma interação constante e respeito mútuo, dada a importância de cada um nesse processo de elaboração e organização do currículo, pois o professor tem o conhecimento lingüístico e o aluno tem conhecimento da área específica. Ao professor cabe, não somente centrar-se no aspecto lingüístico, mas também de realizar pesquisa das reais necessidades do aluno. E ao aluno cabe contribuir na elaboração do programa conforme sua realidade e necessidade.

1.3 Análise de Necessidades

A discussão sobre a análise de necessidades requer pensá-la levando-se em consideração que o indivíduo é sujeito de sua própria história, ou seja, precisa ser visto de acordo com sua condição socioeconômica, cultural, com valores e vontades. Portanto, discutir

sobre análise de necessidades pressupõe relacionar essa discussão às questões de objetividade e subjetividade; requer também, contextualizar os desafios e limites dessa análise.

Segundo Acosta (1999, p. 2) “o significado de necessidades no contexto de ensino de inglês como segunda língua ou língua estrangeira tem sido muito discutido”. Com base no trabalho de Berwick (1989), Acosta (1999) busca uma definição de “necessidades”, e afirma que essa definição deve ser construída a partir de cada contexto em que é feito seu levantamento, visto que os elementos que definem o termo necessidade dependem das crenças de todas as pessoas envolvidas no processo em questão.

Ainda nessa mesma linha de pensamento, Belmonte (2003, p. 16) sugere que a análise de necessidades deve ser considerada um passo essencial na abordagem instrumental para o planejamento de um curso de línguas, mas que existem controvérsias entre vários autores sobre o termo necessidade, visto que parece existir uma dificuldade de se definir esse termo. Para a autora, essa análise de necessidades é um processo contínuo que “deverá ser feito durante o planejamento, no decorrer e durante o replanejamento do curso”.

Para Hutchinson e Waters (1987, p. 55) a necessidade está relacionada à aprendizagem e à atuação do profissional no mercado. Estes autores referem-se à necessidade no plural, portanto, para eles, “há necessidades e estas são definidas como aquilo que o aprendiz tem que saber para atuar efetivamente na situação alvo” (p. 55). Segundo estes autores (*Ibidem*), as necessidades dos alunos estão divididas em: necessidades impostas pela situação-alvo, representadas pelas necessidades da situação-alvo; lacunas e desejos, que fornecem dados sobre as necessidades da situação, norteando os professores sobre como fazer e necessidades de aprendizagem que seriam o como o aprendiz aprende para realizar as tarefas da situação alvo.

A análise de necessidades da situação-alvo está, segundo eles, relacionada ao uso da linguagem, considerando-se que esse uso é apenas parte da história, pois é preciso conhecer

também sobre o aprendizado da língua. Em outras palavras, é preciso uma abordagem centrada no aluno e nas tarefas verbais comunicativas que o aluno terá que desenvolver na língua alvo.

De acordo com estes autores (*Ibidem*), as necessidades de aprendizagem dividem-se em objetivas, cujo propósito é buscar respostas sobre os alunos (quem são, por que fazem o curso, seu nível do conhecimento prévio da língua e quais recursos disponíveis) e subjetivas, que visam aspectos cognitivos e afetivos da aprendizagem. Para analisá-las, o professor deve, segundo os autores, propor questões que explorem as expectativas do aluno para com o curso, seus interesses, suas preferências, suas motivações e atitudes em relação à língua a ser aprendida.

Brindley (1989), com base nos estudos de Richterich (1980), reconhece a existência de necessidades dos tipos objetivos e subjetivos. Para ele, as necessidades objetivas diferem-se das subjetivas pelo fato de as necessidades objetivas estarem relacionadas à utilização da língua na situação de comunicação, enquanto as necessidades subjetivas dizem respeito ao processo de aprendizagem em si, bem como aos aspectos relacionados às expectativas em relação ao curso e ao próprio gerenciamento do processo de aprendizagem. Os aspectos subjetivos da Análise de Necessidades pauta-se na noção de subjetividade que sustenta a abordagem instrumental em que o sujeito é centrado e cognoscente, dotado de razão sendo a subjetividade entendida como algo fixo e estruturado podendo ser determinado e utilizado como eixo norteador na aprendizagem de uma LE.

O referido autor (*ibidem*) considera a existência de outros tipos de necessidades, quais sejam: aquelas voltadas para o produto e outra voltada para o processo, sendo que as necessidades voltadas para o produto relativas às necessidades objetivas, e têm como meta levantar informações possíveis sobre a situação-alvo e sobre o tipo de desempenho lingüístico que o aprendiz precisa ter. Já as necessidades voltadas para o processo referem-se àquelas de

caráter subjetivo do aprendiz e tentam identificar e considerar variáveis afetivas e cognitivas as quais afetam a aprendizagem.

Collins (1992) explica que a análise de necessidade consiste em um processo de coleta de informações diversas a partir das diferentes pessoas envolvidas, utilizando-se, para isto, de vários instrumentos, de forma a levar o responsável por essa análise para mais perto de um quadro verdadeiro e detalhado. Portanto, acredita-se que a análise de necessidade constitui-se como uma possibilidade de viabilização de um programa de ação de ensino de língua que pode levar ao êxito.

A pesquisa de Mead (1980), descrita por Hutchinson e Waters (1987), discute essa questão e faz referência à questão da motivação de alunos em cursos da ESP nas Faculdades de Medicina, Agricultura e Veterinária. De acordo com os dados apresentados, após experienciarem cursos específicos, conforme suas áreas, apenas os alunos de Medicina demonstraram interesse em seus textos específicos; os outros (Agricultura e Veterinária) não se interessavam porque, na realidade, os cursos que estavam fazendo não eram os que haviam escolhido; por falta de vagas nos cursos de seus interesses estavam em cursos de segunda opção, o que teve um efeito desmotivador porque lembravam aos alunos suas ambições frustradas.

De acordo com Hutchinson e Waters (1987), o caso relatado mostra que as visões objetivas e subjetivas das necessidades podem ser conflitantes com o efeito desestabilizador conseqüente da motivação. Cada situação, segundo eles, deveria ser julgada de acordo com sua circunstância particular/específica. Dentro dessa perspectiva, acredita-se ser importante que o professor de curso de ESP esteja consciente de tais diferenças, ou seja, o que ele acha que os alunos precisam, e aquilo que os alunos realmente querem ou acham que precisam (subjetividade). Os autores argumentam que seria correto adotar uma abordagem ESP baseada no envolvimento do aprendiz e depois ignorar seus desejos e pontos de vista. Para eles, a

Análise de Necessidades deveria ser um processo contínuo, no qual as conclusões são verificadas e reavaliadas constantemente.

Acreditamos ser importante considerar a Análise de Necessidades como um processo contínuo de verificação e reavaliação de resultados conforme citam os autores acima, visto que as informações coletadas a partir das diferentes pessoas envolvidas, de acordo com Collins (1992), não fornecem dados para uma análise, para a elaboração de um quadro verdadeiro, mas busca aproximar-se dessa verdade, e são estes que sustentam a elaboração e organização de um programa de curso. Por esse motivo, é relevante verificar se essas necessidades serão contempladas em todo o processo de aprendizagem ou se durante a aprendizagem, através de novas experiências vividas pelos aprendizes, surgirão novas necessidades, pois o foco desse instrumento está nas necessidades dos alunos. Acreditamos que considerar a avaliação e verificação contínua dos resultados por meio desse instrumento é, *a priori*, perceber que podem existir mudanças, tanto nos aspectos objetivos quanto nos aspectos subjetivos, durante a aprendizagem, pois os dados levantados sobre as necessidades não pressupõem a realidade, mas algo que se aproxima dela.

Os aspectos objetivos e subjetivos são relacionados como fatores de igual importância em uma análise de necessidades tal como descritas pelos autores Hutchinson e Waters (1987), Brindley (1989), Richterich (1980). Mas, especificamente, é a questão da subjetividade que estamos interessados em discutir neste trabalho.

Zacchi (2005) afirma que o bom aprendiz da LE é o sujeito que ao submeter-se à aprendizagem utilizando uma metodologia adequada conseguirá aprendê-la rapidamente. De acordo com Sedycias (2005), com o desenvolvimento das ciências cognitivas, o sujeito da aprendizagem de uma LE tinha um papel passivo frente ao conhecimento e passou a ser visto na Abordagem de Inglês Instrumental como sujeito ativo, estrategista, um aprendiz cognitivo

que controla o processo de aprendizagem. Esse sujeito de acordo com Banell (2005) é o tipo do ideal cartesiano que tem capacidade de deliberação racional.

Para Lima (2005, p. 03) a Abordagem Instrumental tem como pressuposto teórico as concepções de língua da lingüística estruturalista, “considerada um sistema fechado, capaz de gerar significação para os signos através das oposições binárias (Saussure), dos signos interpretantes (Peirce) e da gramaticalidade (Chomsky), tudo no âmbito interno do próprio sistema lingüístico”.

1.4 O conceito de sujeito visto na perspectiva discursiva e na perspectiva dos estudos culturais

A subjetividade pressuposta na Abordagem Instrumental está relacionada a um sujeito cognoscente, capaz de ter raciocínio claro, autocontrole, e que contribui na elaboração do programa do curso tendo em vista suas necessidades e conhecimentos específicos da área de atuação. Neste estudo, abordaremos a subjetividade entendendo que há um intercâmbio entre esta e a identidade (WOODWARD, 2000), e que, a partir dessa discussão, é fundamental abordarmos também o conceito de identificação e sua relação com língua e linguagem. Procuraremos enfatizar as identidades em jogo no contexto pesquisado, as sucessivas identificações do sujeito que aprende uma língua, assim como as relações estreitas entre as dimensões sócio-culturais naturalmente atreladas às línguas.

Segundo Woodward (2000), subjetividade é “a compreensão que temos sobre o nosso “eu”” (p55). Para a autora, a subjetividade e a identidade por vezes são usadas de forma intercambiável. Ressalta que, para se discutir sobre identidade é necessária uma compreensão ampla dos processos que estão envolvidos no desenvolvimento de sua construção, sendo

importante considerar sua conceitualização (como funciona, como está dividida e quais são suas diferentes dimensões).

Podemos, de acordo com Berger (1995), considerar que a identidade se constrói segundo alguns parâmetros: o parâmetro do tempo (que é a história), o parâmetro do espaço (que é a sociedade) e o parâmetro da língua. Na verdade, todos esses parâmetros são indissociáveis, pois o tempo é a história da vida e história social. O espaço é sociedade e história de vida, e a língua é um parâmetro de todos os outros.

De acordo com Hall (2000, p. 110) “as identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela”. Isso implica em dizer que é na relação com o outro, com o diferente, que a identidade se constrói. Para o autor a identidade está ligada à representação, que é, por sua vez, construída a partir da necessidade daquilo que lhe falta. E, por esse motivo, as identidades não são idênticas. O autor nos mostra que a identidade do sujeito é construída na relação com o outro, relação essa que nem sempre é harmoniosa, mas perpassada por confrontos nem sempre conscientes e controlados.

Hall (2000, p. 10) distingue três concepções diferentes de sujeito que sustenta as diferentes formas de se entender o conceito de identidade: o sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. Segundo o autor (*Ibidem*), no sujeito do iluminismo o centro social do “eu” era a identidade de uma pessoa. O sujeito era centrado, unificado, dotado das capacidades da razão, consciência e ação, e nascia com um núcleo interior e com ele se desenvolvia permanecendo o mesmo ao longo da existência, era visto como individualista. A concepção do sujeito sociológico leva a uma visão de identidade como algo que é construído na interação entre o eu e a sociedade, é formada na relação com outras pessoas. Sua essência interior ou núcleo é o “eu” real, mas formado e modificado continuamente com os mundos culturais exteriores e suas identidades.

Na concepção do sujeito pós-moderno a identidade segura e coerente é uma fantasia. A identidade não é fixa, essencial, ou permanente; é transformada continuamente em momentos diferentes. Além disso, dentro de cada sujeito há identidades contraditórias, de modo que as nossas identificações são sempre deslocadas.

Enquanto significado cultural e socialmente atribuído, a identidade participa do circuito da 'história', do tempo e do espaço. Com a entrada na pós-modernidade, de acordo com Hall (2000), foram deixadas para trás as velhas identidades que, por muito tempo, estabilizaram o mundo social, e surgiram novas identidades, descentrando, e fragmentando o indivíduo moderno, visto, até então, como um sujeito unificado e centrado. Essas mudanças também afetaram nossas identidades pessoais, e abalaram a idéia que temos de nós mesmos como sujeitos integrados.

Segundo Coracini (2003), a pós-modernidade trás como uma de suas características principais a crise de identidade. A autora considera a pós-modernidade como uma perspectiva de um mundo fragmentado que questiona o tradicional. Assim, a crise de identidade se apresenta como o reflexo desse mundo fragmentado, onde o sujeito se vê deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza.

Woodward (2000) analisa essa relação da pós-modernidade e da crise de identidade através do fenômeno da globalização. Citando autores como Giddens (1990) e Robins (1991), ela argumenta que a globalização envolve uma extraordinária transformação, não apenas com mudanças globais, mas também, incluindo questões sobre história, mudança social e movimentos políticos, fatores estes fundamentais para a construção da identidade. A autora cita Robins (1991) para nos mostrar que há uma interação entre fatores sociais e econômicos que causam alterações nos padrões de produção e consumo, produzindo assim identidades novas e globalizadas. A autora enfatiza que a crise global da identidade tem a ver com o deslocamento discutido por Laclau (1990), que se refere às sociedades modernas como sendo

àquelas que não possuem mais um núcleo de produção de identidades fixas, mas, sim, uma pluralidade de centros, que sofreram deslocamentos.

Woodward (2000) afirma que um dos centros que sofreu deslocamento foi o da classe social, e, por esse motivo, os indivíduos vivem no interior de diferentes instituições, tais como: a família, a escola, o grupo de amigos, o trabalho, entre outras, e, ao participarem destas instituições, comportam-se de maneiras diferentes, e assumem posições diferentes. Nas palavras da autora: “somos posicionados – e também posicionamos a nós mesmos – de acordo com os campos sociais” nos quais estamos atuando (p. 30).

Na visão de Hall (2000), a globalização, enquanto processo atuante em escala global, integrando e conectando, comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo e tornando o mundo mais conectado, aparece como o motor de tais transformações. Nesse sentido, os cenários da hotelaria e do turismo internacional constituem-se em dois dos principais mediadores do processo de globalização.

De acordo com Hall (2000 p. 75),

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas-desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem flutuar livremente (ibidem, p. 75).

Segundo Berger (1995), a identificação permeia o movimento do sujeito no tempo e no espaço para a construção de sua identidade e faz parte da história de vida (modelos identificatórios familiares), da história social (modelos sociais), e pode ser também parte de modelos identificatórios comuns a uma determinada cultura. A língua é mediadora desses modelos comuns, na medida em que ela é mediadora de toda comunicação e interação. O sujeito é um ser de linguagem, se constitui nela e por ela e, desta forma, sua identidade vai se formando nessa relação.

Souza (1994) afirma que a psicanálise não fala de identidade mas sim de identificação. Para o autor, a identificação, segundo a psicanálise, é considerada como marca simbólica que leva cada sujeito a conquistar sua singularidade. Ainda de acordo com o mesmo autor, nos postulados de Heidegger (1968), e Lacan (1961) critica o pensamento representativo, dada a concepção da identidade que está por trás deste pensamento, ou seja, uma identidade que está relacionada como um predicativo do sujeito.

Segundo Souza (1994), Heidegger inverte a concepção de identidade enquanto propriedade do ser e passa a conceber a identidade como “pertinência mútua” entre o homem (pensamento) e o ser, e, para Lacan, não é aceitável uma relação imediata entre pensamento (homem) e ser, isto porque sua perspectiva é estabelecer dois tipos de mediação: mediação pela imagem (identidade imaginária) e a mediação pelo significante (identidade simbólica). Souza também cita Freire Costa (1989) para discutir a questão da identidade e identificação. Freire Costa (1989) refere-se ao sujeito psicanalítico e o descreve como

Aquele portador de uma perpetua tensão entre um nome (próprio) ao qual está ancorado, e que não pode dispensar por ser a condição de sua individualização, e conteúdos que disputam a propriedade do nome, pretendendo ser o único ou o verdadeiro sentido que o nome pode ter. Esses conteúdos vão formar as representações constitutivas da identidade ou subjetividade, que são uma faceta do sujeito. (FREIRE COSTA, 1989, *apud* SOUZA, 1994, p xi).

De acordo com a psicanálise, a identificação é um processo em movimento no qual o sujeito se constitui pela multiplicidade de discursos, pela heterogeneidade e pelo descentramento de si (ECKERT-HOFF, 2000). Deste modo, as identificações são continuamente deslocadas em função da presença de discursos outros. Woodward (2000) acrescenta ainda que a teoria desenvolvida por Lacan ganhou uma importância por causa da ênfase que ele dá ao simbólico e aos sistemas representacionais, assim como pelo destaque dado à diferença e à dimensão inconsciente.

Tudo isso deve ser pensado levando-se em conta o contexto da cultura, pois, tal como Woodward (2000, p. 55) remarca, “nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual adotamos uma identidade”. Desta forma, a identidade e a diferença são ativamente produzidas no contexto das relações culturais e sociais sendo, assim, resultados de “atos de linguagem”. Enquanto ato lingüístico, nos diz Woodward (2000, p. 77), “a identidade e a diferença estão sujeitas às certas propriedades que caracterizam a linguagem em geral”.

Segundo Silva (2000) a diferença é um produto derivado da identidade e ambas possuem uma relação de dependência e são inseparáveis. Silva (2000, p. 81) enfatiza que “a identidade e a diferença são resultados de um processo de uma produção simbólica e discursiva”; ambas são fruto das relações sociais e estão sujeitas às relações de poder que determinam a posição do sujeito na sociedade, ou seja, é a partir dessas posições que se decide quem está incluído e quem está excluído. O autor afirma que, a identidade e a diferença, estão ligadas à representação e que inclusive são dependentes dela, pois é através da representação que a identidade e a diferença passam a existir e a ter sentido. Para o autor, a representação é como um sistema lingüístico e cultural ligado à relação de poder.

Tavares (2002) nos mostra que o sujeito busca, através da linguagem, expressar o real vivido, mas ele “só pode se conceber pela linguagem como uma representação” (p. 92). Isto porque a linguagem só alcança o real vivido através de símbolos, ou seja, aquilo que vai significar ou pode significar esse real. Por esse motivo, segundo a autora, “o sujeito do discurso torna-se efeito de linguagem” (p. 92), e, na busca constante de significantes para tornar-se sujeito no discurso forma-se uma rede de significantes sendo que um significante se significa através do outro e isto mostra que o sujeito é habitado por faltas que é a sua incompletude.

Nesse sentido, Tavares (2002, p. 86) nos mostra que “o desejo pela língua estrangeira é o desejo por outros significantes”, que possam dizer do sujeito. Isto pode representar a ausência que o sujeito experimenta na língua materna; por não conseguir enunciar o que não pode ser dito, ele busca essa possibilidade de enunciar-se de um outro lugar. Um segundo motivo para aprender uma outra língua seria o próprio desejo do outro. Segundo a autora (*ibidem*, p. 86) “o desejo pela língua estrangeira desempenha um papel importante na constituição da identidade desses sujeitos, pois, ao declararem seu amor por ela, revelam que a querem para si”.

Segundo Serrani (1997), ao aprender uma língua estrangeira, o sujeito sofre deslocamentos identitários, pois, para aprender uma língua, o sujeito estabelece processos de identificação com essa mesma língua. Atravessado pelo inconsciente, esse sujeito se descentra quando busca se significar com os novos significantes da língua estrangeira que aprende.

1.5 Representação e Aprendizagem da Língua Estrangeira

Discutir o tema representação é um ponto importante deste estudo, pois entender como ela é construída e qual é a sua função em relação ao sujeito nos permitirá compreender os dizeres dos alunos aprendizes e dos profissionais envolvidos neste estudo.

Coracini (2003) e Alves (2005) concebem as representações como construídas no nível individual e nos discursos sociais através da linguagem. Nas palavras de Coracini, “toda representação se constrói a partir das experiências pessoais, mas não apenas, ela se constrói a partir das experiências dos outros” (CORACINI, 2003, p. 219). Essas construções ocorrem dentro de um contexto sociopolítico em que os sujeitos e o seu inconsciente são influenciados. A concepção de sujeito aqui é o sujeito dividido entre o consciente e o inconsciente, que está

em constante busca pela completude, portanto, é descentrado e clivado. Conforme afirma Tavares (2002) este sujeito pós-moderno está embasado na concepção psicanalítica, e diferentemente da concepção psicológica, “esta no embate social, mas não é determinado somente por ele” (p. 38). A autora define o inconsciente com base na concepção de Lacan, portanto, o inconsciente é o “Outro”, o lugar da palavra, o lugar do interdito, do desejante. E através dos significantes busca referências que podem ser verbalizadas como representações. O sujeito é movido pelo desejo e é este que pulsiona a (re)criação das representações.

Silva (1999) conceitua representação como marca material que adquire incentivos nos diferentes significados. Para o autor, toda representação envolve poder, o que significa que estas representações estão interligadas aos valores construídos na sociedade, isto porque, os modelos sóciopolítico e ideológico são determinados culturalmente e firmam-se como referências para os indivíduos. Por este motivo, as escolhas lingüísticas dos sujeitos são como base nos discursos que prevalecem como verdadeiros na sociedade, podendo ser essas escolhas conscientes ou inconscientes. De acordo com o autor (2000), os discursos produzidos na sociedade através das práticas discursivas atravessam o indivíduo e influenciam no cotidiano deste, construindo definições e/ou provocando transformações, construindo e desconstruindo conceitos. Alves (2005) refere-se às representações como construídas e transformadas diariamente, tendo como referência as escolhas ideológicas dos indivíduos.

Acreditamos que, para alguns alunos, saber uma LE representa a realização de um desejo: sua possível inserção no mercado de trabalho. Para os alunos, a Língua Inglesa no contexto da hotelaria é o Outro, pois, simboliza a valorização, o poder e a possibilidade de inserção no mercado de trabalho; é para eles a busca de respostas do que lhes falta.

Para Woodward a representação tem uma função e esta é atuar “simbolicamente para classificar o mundo e nossas relações no seu interior” (WOODWARD, 2000, p. 08).

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Neste capítulo discorreremos sobre a abordagem metodológica que foi adotada na pesquisa aqui relatada, o contexto no qual foi feita a investigação e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Nossa pesquisa é de cunho qualitativo e interpretativista. Neste sentido, apresentaremos as características desses paradigmas de pesquisa, no intuito de dar ao leitor uma melhor compreensão de todas as escolhas de cunho metodológico que sustentaram o estudo.

2.1 Abordagem Metodológica

Avelar (2004), com base em Taylor e Bogdan (1984), explica que a pesquisa qualitativa é como uma outra maneira de abordar o mundo. Para a autora, o paradigma qualitativo surgiu da necessidade de se estabelecer um paradigma que considerasse a complexidade do homem. A autora (*ibidem*) também cita Alves (1991), a qual se refere às características da pesquisa qualitativa destacando a valorização que é dada ao ponto de vista dos envolvidos na pesquisa para a compreensão e análise dos registros coletados.

Para Demo (2000, p. 1), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho intensivo de campo”. O autor ressalta que, nessa pesquisa, o material é rico em descrição de pessoas, situações e acontecimentos.

De acordo com Figueiredo (2000), é importante considerarmos na pesquisa qualitativa os significados para os participantes. No tocante a esta abordagem, ela é nomeada por alguns de naturalística e por outros de qualitativa. Naturalística ou naturalista porque não envolve

manipulação de variáveis, nem tratamento experimental, pois se caracteriza pelo estudo do fenômeno em seu acontecer natural. A abordagem qualitativa pode assumir vários termos, dentre eles o termo “interpretativista” (ALVES, 1991).

Sobre o paradigma interpretativista Freitas (2005) descreve:

O paradigma interpretativista coloca como finalidade da investigação a compreensão e a interpretação, tendo a convicção de que o real não é apreensível, mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele. Assim, o que é valorizado na relação do sujeito com o objeto de investigação são as relações influenciadas por fatores subjetivos que marcam a construção dos significados que emergem no campo. (*ibidem*, p. 2).

Para Figueiredo (2000), os métodos interpretativista são úteis quando se quer documentar em detalhe o que acontece entre um grupo de participantes e o que esses acontecimentos significam para eles. Desta forma, percebemos que o método interpretativista atende nossa expectativa, pois nos proporciona saber sobre as representações que nossos participantes têm do objeto pesquisado.

2.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa está inserida na linha dos estudos sobre o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa. A investigação foi feita com alunos do quarto ano do curso de Administração com Habilitação em Hotelaria, na Unidade Universitária de Caldas Novas, vinculada à Universidade Estadual de Goiás, que oferece 23 cursos em todo o Estado, todos credenciados pelo Ministério da Educação, sendo um dos objetivos da instituição a inclusão e transformação social como bases política de interiorização do ensino superior estadual. Desta forma, a situação de ensino e aprendizagem investigada está inserida num curso de nível superior da região sul do Estado de Goiás, considerado o maior pólo turístico da região. Essa

região tem sua economia centrada no turismo de lazer e recebe turistas procedentes do Brasil e exterior.

A cidade de Caldas Novas é considerada, conforme dados da EMBRATUR/2005, como o segundo destino turístico do Brasil e recebe anualmente 1,5 milhões de turistas de toda parte do mundo, por ser o maior complexo hidrotermal do Brasil. Possui um complexo Hoteleiro que se propõe a unir conforto e lazer com qualidade; são aproximadamente 95 empresas entre clubes-hotéis, apartes-hotéis, hotéis, pousadas e pensões, somando um total de quase 40.000 leitos. O fluxo de turistas nessa cidade é muito grande especialmente, na alta temporada. Todos os grandes hotéis possuem centro de convenções, o que contribui para a absorção do turismo de negócios, saúde e ecologia.

É nesse contexto que está inserido o curso de bacharelado em Administração com Habilitação em Hotelaria, com regime letivo anual, com seis dias letivos semanais. O curso oferece oitenta vagas distribuídas em duas turmas: matutino e noturno, e com duração de 04 (quatro) anos, gratuito, na modalidade ensino presencial, cujo objetivo é preparar o profissional para as atuações críticas, criativas e reflexivas em planejamento estratégico, organização e administração nas áreas hoteleira, extra-hotelaria e setores relacionados à hospitalidade. O profissional deverá atuar em um mercado altamente competitivo com economia globalizada e com novos paradigmas de administração, lazer, marketing e serviço, em níveis regionais e nacionais.

A carga horária total do curso é de 3.500h/a. O curso tem um núcleo comum com duração de quatro anos com habilitação em Administração e Hotelaria e contém, na estrutura curricular, divisão do conhecimento em três áreas: área de conhecimento básico, área de conhecimento específico e área das disciplinas eletivas e complementares.

A área de conhecimento básico contém disciplinas fundamentais à formação:

Economia I e II	- 128 h/a
Estatística I e II	- 128 h/a
Matemática Aplicada à Administração	- 128 h/a
Informática Aplicada à Administração	- 128 h/a
Contabilidade Geral	- 064 h/a
Direito Aplicado à Administração	- 064 h/a
Direito Comercial, Tributário e Trabalhista	- 064 h/a
Psicologia das Relações Humanas	- 064 h/a
Sociologia Aplicada	- 064 h/a
Filosofia e Ética	- 064 h/a
Métodos e Técnicas da Pesquisa Científica	- 064 h/a

A área do conhecimento específico contém disciplinas essenciais a formação profissional.

Teria Geral da Administração	- 128 h/a
Organização de Sistemas, Métodos	- 128 h/a
Informação Gerencial	- 128 h/a
Administração Financeira e Orçamentária I e II	- 128 h/a
Fundamentos de Hotelaria e Turismo	- 064 h/a
Administração Hoteleira I, II e III	- 192 h/a
Administração em Hotelaria	- 064 h/a
Administração de Recursos Humanos	- 064 h/a
Administração de Alimentos e Bebidas I e II	- 128 h/a
Administração de custos	- 064 h/a
Planejamento e Desenvolvimento de Hotéis e Restaurantes	- 064 h/a

A área das disciplinas eletivas é formada por disciplinas e atividades complementares da formação acadêmica do aluno.

Língua portuguesa	- 064 h/a
Língua estrangeira moderna - Inglês I e II	- 128 h/a
Língua estrangeira moderna - Espanhol I	- 128 h/a
Técnicas da Comunicação e Oratória	- 064 h/a
Matemática financeira	- 064 h/a
Marketing Hoteleiro e Turístico	- 064 h/a
Gestão Estratégica e Empreendedorismo	- 128 h/a
Gestão Ambiental	- 064 h/a
Organização e Operacionalização de Eventos, Cerimoniais e Protocolo	- 064 h/a
Desenvolvimento e Planejamento da Pesquisa em hotelaria I e II	- 128 h/a
Educação Física, Recreação e Lazer	- 064 h/a
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	- 128 h/a
Estágio Supervisionado	- 300 h/a

Os alunos do curso em questão estudam a Língua Inglesa no 3º e no 4º períodos, totalizando 128 h/a. De acordo com a ementa da disciplina de Inglês, os alunos do Inglês I estudam os elementos básicos da Língua Inglesa para a comunicação em inglês com o vocabulário específico em situações originais da área, objetivando o desenvolvimento de habilidades de compreensão auditiva, expressão oral, leitura e expressão escrita. É feita

também a revisão dos elementos básicos, visando a um maior aprofundamento e ao estudo de conteúdos mais complexos da língua Inglesa, através de vocabulário específico da área, para capacitar o educando a comunicar-se em situações originais, principalmente na área de hotelaria e de turismo. No Inglês II, os alunos revisam os elementos básicos, visando a um maior aprofundamento e ao estudo de conteúdos mais complexos da Língua Inglesa, através de vocabulário específico da área, com vistas para a comunicação; o objetivo aqui é capacitar o educando a comunicar-se em situações originais, principalmente na área de Turismo e Hotelaria. Desenvolvem vocabulário próprio de situações da Hotelaria e Turismo e estudam a compreensão de termos da Língua Inglesa usados internacionalmente nas negociações de Hotelaria e Viagens.

O contexto da pesquisa realizou-se também no mercado de trabalho em contato com profissionais da hotelaria e turismo de Caldas Novas - GO.

2.3 Natureza da Pesquisa

Conforme já dissemos, nosso estudo foi desenvolvido com base em um método qualitativo e interpretativista de pesquisa. Contudo, fizemos uso de algumas quantificações para melhor visualização dos dados. Isto porque, de acordo com Erickson (1986), podemos considerar qualitativamente dados quantificáveis quando considerarmos os dados numéricos sobre a instituição pesquisada, e os sujeitos participantes, sem descaracterizar a pesquisa qualitativa.

2.4 Dos participantes da pesquisa

Nossos sujeitos de pesquisa foram os alunos do quarto ano do curso de Administração com Habilitação em Hotelaria dos turnos matutinos e noturnos, que estavam regularmente matriculados na disciplina de língua inglesa II. Também analisamos sujeitos profissionais da área de hotelaria e turismo da região de Caldas Novas – GO, especificamente, dois representantes de cada um dos segmentos mencionados (dois gerentes de hotéis e dois agentes de turismo). Foram distribuídos 56 (cinquenta e seis) questionários e apenas 24 (vinte e quatro) alunos responderam e os devolveram a esta pesquisadora.

2.5 Dos instrumentos da coleta de dados

Nossa coleta de dados foi realizada durante o mês de março do ano de 2006, por meio dos seguintes instrumentos: questionários e entrevistas semi-estruturadas.

O questionário foi um importante instrumento que utilizamos para a obtenção de informações opinativas dos alunos e dos profissionais da rede de hotelaria. Para os alunos participantes da pesquisa foram aplicados questionários com 10 (dez) questões, contendo perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de sondar o que representava para os alunos pesquisados aprender uma língua estrangeira, em especial a língua inglesa. Cada aluno respondeu individualmente ao questionário.

Para os profissionais da rede de hotelaria utilizou-se como instrumento a entrevista semi-estruturada. Essas entrevistas registraram informações sobre a visão e as expectativas de três profissionais da rede de hotelaria sobre o aprendizado da língua inglesa e sua utilização no trabalho. O relato desses profissionais levou-nos a conhecer as exigências do mercado de

trabalho nessa área de hotelaria e turismo, e também o que representa para o profissional a língua inglesa nesse mercado. Além disso, permitiu-nos conhecer o que esses profissionais que estão atuando pensam sobre quais habilidades são importantes e devem ser desenvolvidas em língua inglesa pelos futuros profissionais; quais habilidades esses futuros profissionais devem aprender para terem maior chance de uma colocação no mercado de trabalho.

2.6 Dos procedimentos para a coleta de dados

Durante o mês de março de 2006, aplicamos os questionários aos 19 (dezenove) alunos do período matutino e 37 (trinta e sete) alunos do período noturno do curso de Administração com Habilitação em Hotelaria na Universidade Estadual de Goiás – UEG de Caldas Novas. Aplicamos os questionários na própria sala de aula dos alunos e aproveitamos as aulas da disciplina Língua Inglesa dos períodos matutino e noturno. As professoras dessas disciplinas nos cederam o espaço e tempo sem nenhum problema. A pesquisadora estava presente, entregou os questionários, explicou todo o procedimento e os objetivos do projeto de pesquisa. Depois recolheu pessoalmente cada um dos questionários.

As entrevistas com os profissionais da rede de hotelaria foram realizadas pela própria pesquisadora nos locais de trabalho desses.

2.7 Da Análise de dados

Os resultados dos questionários foram tabulados e, juntamente com os dados obtidos por meio das entrevistas semi-estruturadas, foram inter-relacionados, comparados,

interpretados e analisados qualitativamente. A partir dos resultados e análise dos dados selecionamos três perguntas para aprofundarmos a discussão. Utilizamos nomes fictícios para nos referirmos aos entrevistados e numeramos os questionários de 01 até 24 para citar relatos dos pesquisados.

CAPÍTULO 3

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, estaremos apresentando a análise dos resultados referentes aos dados obtidos junto aos alunos do 4º ano de Administração com Habilitação em Hotelaria e aos profissionais da área de turismo e hotelaria.

O método interpretativista e os instrumentos utilizados (questionário e entrevista) permitiram-nos conhecer as representações desses alunos e dos profissionais em relação à aprendizagem da língua inglesa. Acreditamos que, a partir do conhecimento das representações dos alunos e dos profissionais, temos subsídios para verificar qual é a concepção de subjetividades que é subjacente e que forma a base do instrumento Análise de Necessidades e da própria Abordagem Instrumental.

Retomaremos as perguntas de pesquisa, pois, é a partir delas que faremos toda a nossa discussão.

1. Que tipo de informação é possível obter a partir da aplicação do instrumento Análise de Necessidades?
2. Quais são as representações que podem ser percebidas entre os alunos participantes da pesquisa no que se refere às suas necessidades concernentes à utilização da língua inglesa em seu futuro contexto de atuação?
3. Quais são as representações que podem ser percebidas entre os profissionais da área da hotelaria (que participaram da pesquisa) no que se refere à utilização da língua inglesa em seu contexto de trabalho?
4. Que tipo de subjetividade subjaz à análise de necessidades e à própria abordagem instrumental, e até que ponto esse instrumento poderia resolver os problemas de aprendizagem da língua inglesa no curso analisado?

Para melhor compreensão da análise dividimos este capítulo em três partes distintas, mas interligadas entre si. No primeiro momento, analisamos os dizeres dos alunos e suas representações referentes à utilização da língua inglesa. No segundo, analisamos as representações dos profissionais da área de turismo e hotelaria em relação à língua inglesa no contexto de atuação. No terceiro, discutimos, a partir dos dizeres desses participantes, a relação entre essas representações e as expectativas criadas em torno do instrumento A.N., problematizando a concepção de subjetividade que está por trás desse instrumento.

3.1 O discurso dos alunos sobre a língua inglesa

3.1.1 A relação do curso de Administração com Habilitação em Hotelaria e a língua inglesa

O setor de turismo, especificamente a hotelaria, é bastante representativo das transformações do mundo contemporâneo. Por sua vez, o curso de bacharelado em Administração com Habilitação em Hotelaria objetiva formar profissionais para atuarem em um mercado competitivo com economia globalizada. Entretanto, o mundo globalizado tem o inglês como sua língua dominante, e espera-se que o futuro profissional da área de hotelaria saiba inglês. As respostas apresentadas pelos alunos à questão: “Para você qual é a relação que existe entre o curso de Administração com Habilitação Hotelaria e a língua inglesa?” mostram que, para grande parte dos alunos pesquisados (66.6%), essa relação entre hotelaria e língua inglesa existe, e para outros (12.5%) há pouca, ou nenhuma relação entre o curso e a língua inglesa.

Dos alunos que responderam que há uma relação entre o curso e a língua inglesa, encontramos como definição que essa relação representa o elo entre o profissional e o turista estrangeiro e que a língua ainda é vista como uma relação de necessidade. Os exemplos abaixo mostram isso:

Sujeito 1 “Existe uma relação entre hotelaria e língua inglesa porque, na hotelaria, precisa-se da língua inglesa para se comunicar com os hóspedes”.

Sujeito 2 “Hotelaria e língua inglesa se relacionam, pois existe uma necessidade de comunicação com o turista estrangeiro”.

Sujeito 8 “Entre Hotelaria e língua inglesa existe uma relação primordial”.

Sujeito 10 “Hotelaria e língua inglesa têm tudo a ver”.

Sujeito 12 “A hotelaria e a língua inglesa possuem uma relação de necessidade incontestável”.

Sujeito 13 “A relação é que existem hotéis no mundo inteiro e o inglês vai dominar o mundo”.

Sujeito 14 “Há uma relação e é de fundamental importância, pois temos que comunicar com os estrangeiros”.

Sujeito 15 “A relação que existe é porque, dessa forma, poderemos recepcionar e atender melhor os clientes estrangeiros”.

Sujeito 18 “A relação é porque o inglês é a língua mais usada no meio hoteleiro”.

Sujeito 19 “Hotelaria está interligada com o turismo e, como vários turistas estrangeiros visitam nosso país, devemos estar atualizados”.

Sujeito 24 “A hotelaria é um ramo internacional que recebe turistas do mundo todo. Portanto, hotelaria e língua inglesa interagem entre si”.

Os sujeitos 1, 2 e 14 registraram que a relação que existe entre hotelaria e língua inglesa é a comunicação. Ao citar a comunicação, acreditamos que os sujeitos estão definindo uma posição que é a de estabelecer junto a este turista estrangeiro um diálogo, em que este possa ser compreendido e contemplado em suas solicitações. Os sujeitos parecem acreditar que a hotelaria seja uma área que está se expandindo cada vez mais na região, e que o fluxo de turistas estrangeiros, em especial que falam inglês, aumentou. É o que ressalta o sujeito 18, quando cita que o inglês é a língua mais usada no meio hoteleiro.

Essas respostas representam o que está no plano do consciente desses alunos. O que eles conseguem verbalizar refere-se, possivelmente, a noções e pressupostos que são tomados pela sociedade como um todo como “lugar comum”, como aquilo que se convencionou dizer sobre as necessidades do mercado de trabalho na área de hotelaria. Muitos desses pressupostos, conforme veremos mais adiante, foram repetidos pelos profissionais da área de hotelaria que participaram da pesquisa.

Se este estudo estivesse ancorado na concepção de sujeito sociológico, poderíamos avaliar como suficientes as declarações dos alunos pesquisados, para a montagem de um plano de curso que pudesse atender às ditas “reais necessidades” desses alunos. Contudo, a noção de sujeito que sustenta esta pesquisa é a de um sujeito atravessado pelo inconsciente (e tudo o que o constitui), por ideologias e por sistemas de crenças e valores. Saber o que a língua inglesa representa hoje, no cenário mundial, não garante a identificação dos sujeitos com ela; não garante os deslocamentos necessários para que o processo de aprendizagem dessa língua ocorra e para que ela seja usada com adequação.

De acordo com McGrew (*apud*. TAVARES, 2003, p. 28) a língua inglesa vem se tornando tão dominante que fornece uma infra-estrutura lingüística de poder igual ao de qualquer sistema tecnológico para transmitir idéias e culturas. O poder que essa língua exerce na contemporaneidade provoca nos indivíduos o desejo por ela.

Atender com qualidade os turistas é uma preocupação dos profissionais da área de turismo e hotelaria, pois eles dependem dessa demanda para garantir a sustentação econômica e também para garantir sua vaga no mercado de trabalho. O sujeito 15 afirma essa questão quando enfatiza que a relação entre hotelaria e língua inglesa pode favorecer a recepção e um atendimento melhor ao cliente estrangeiro. O sujeito 19 também faz referência a essa questão e de forma mais enfática ele pontua: “Hotelaria está interligada com turismo e vários turistas estrangeiros visitam nosso país, devemos estar atualizados”. A palavra “atualizados” dá um sentido de complexidade, ou seja, a questão não centra-se apenas no recepcionar e atender bem o cliente, mas em proporcionar a este um diferencial que possa despertar no mesmo a necessidade de retorno ao local ou até levá-lo a divulgar o espaço, atraindo assim, outros clientes. Ele pensa também que é através da sua relação com outra cultura que se atualiza, por isto, sente a necessidade de atualizar-se e adquirir novas experiências.

As expressões “existe uma relação primordial”, “tem tudo a ver” e “necessidade incontestável”, citada pelos sujeitos 1, 2, 8 e 10, explicitam as representações desses sujeitos e essas escolhas lingüísticas sinalizam o desejo pela língua do outro. Na verdade, o que eles chamam de “necessidade” é um desejo; para eles, é indiscutível a necessidade da língua inglesa na área hoteleira. Acreditamos que eles estão expressando um desejo mais do que uma necessidade porque percebemos a necessidade que pode ser superada e o desejo como algo que lhes falta. Neste caso, parece-nos que os alunos percebem a língua inglesa como uma completude que, somado ao curso de hotelaria, facilitará sua inserção no mercado de trabalho. Com o advento da globalização, o mundo está mais integrado e conectado (HALL, 2000), o que permite às pessoas terem contatos com outras culturas. Isto desperta em muitos o interesse por conhecer de perto novos lugares. No setor de Turismo, em especial o da hotelaria, o uso da língua inglesa está cada vez mais presente. Por esse motivo, pensar em turismo e hotelaria na atualidade é pensar em um mercado competitivo e globalizado.

Alguns participantes (12,5%) acreditam que há pouca, ou nenhuma relação entre o curso e a LI:

Sujeito 6: “Entre hotelaria e língua inglesa existe muito pouca relação”.

Sujeito 20: “Não existe nenhuma relação entre hotelaria e língua inglesa”.

O fato de os sujeitos 6 e 20 verem pouca ou nenhuma relação da língua inglesa com a hotelaria levou-nos a acreditar que estes mostrariam resistência quanto ao aprendizado dessa língua. Contudo, o sujeito 20, quando questionado sobre a escolha de uma língua estrangeira e sobre a dificuldade com esse aprendizado, registrou preferir o inglês porque gosta dessa língua e por não ter dificuldade para aprendê-la. Isto demonstra que tem interesse e gosta dessa língua, talvez porque ela tenha um significado importante para ele, mesmo não percebendo uma relação entre ela o curso de hotelaria. Essa questão nos faz acreditar que o sujeito é levado, por um impulso, a desejar a língua inglesa, mas é o movimento interno, inconsciente, que faz com que ele, ao relacionar-se com o eu do outro, defina sua ação no processo de aprendizagem. Esse movimento interno está ligado à subjetividade do sujeito, ao mundo do desconhecido.

Woodward (2000, p. 55) afirma que “nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual adotamos uma identidade”, e a língua é parte do processo de construção de identidade e de intersubjetividade. Essas questões levam-nos a compreender que a língua é o elo do indivíduo com o outro. Para Berger (1995) e Hall (2000), a identidade está em constante processo de re-construção, sofre influência do meio, não é fixa, e é transformada continuamente, esse processo não tem fim. É nesse processo de aprendizagem da língua estrangeira que o sujeito vai confrontar-se e deparar-se com seus limites e superá-

los ou não. Ao superá-los e conseguir êxito na aprendizagem, o sujeito constrói nova identidade, ou seja, passa a ser o “eu” mais o Eu do Outro; é o que afirma Tavares (2003).

3.1.2 A representação da língua estrangeira para os alunos pesquisados

Dominar uma língua estrangeira, em especial o inglês, representa hoje sinônimo de uma boa colocação no mercado de trabalho e êxito profissional, principalmente na área de hotelaria e turismo, pois, a sociedade contemporânea coloca como exigência de qualificação profissional, entre outros, o aprendizado de uma língua estrangeira. Para o mercado de trabalho, especialmente para algumas profissões como o turismo e a hotelaria, aprender uma língua estrangeira torna-se um diferencial para a inserção.

Vivemos em um mundo globalizado e, portanto, para muitos, dominar uma língua estrangeira representa estar em uma posição privilegiada. Entretanto, nas respostas apresentadas pelos alunos pesquisados à questão “O que representa para você aprender uma língua estrangeira?” encontramos três definições: a primeira está relacionada ao mercado de trabalho; a segunda representação perpassa o conflito e o desafio e a terceira refere-se à satisfação pessoal.

Dos alunos pesquisados (62,5%) que responderam que aprender uma língua estrangeira representa inserção no mercado de trabalho, temos os seguintes exemplos:

Sujeito 1: “Aprender uma língua estrangeira representa facilidade em entrar no mercado de trabalho”.

Sujeito 3: “Representa para mim mercado de trabalho”.

Sujeito 5: “Representa ao meu ver maiores oportunidades no mercado de trabalho”.

Sujeito 6: “Representa sucesso profissional”.

Sujeito 16: “Representa capacitação”.

Sujeito 22: “Representa necessidade, pois no mercado de trabalho é uma ferramenta a mais”.

As expressões “facilidade”, “oportunidade”, “sucesso profissional”, “capacitação” e “necessidade... uma ferramenta a mais”, mostram que os sujeitos acreditam que aprender uma língua estrangeira hoje, especialmente o inglês, seja fundamental para que se possa ocupar um lugar de destaque no mercado de trabalho, principalmente no ramo de turismo e hotelaria. Apesar de eles exteriorizarem isso, uma de suas representações é a de que o curso não oferece mecanismos para que eles “adquiram” a língua alvo, de forma que eles possam utilizá-la, eficientemente (aprender e saber usar), em seu contexto de trabalho. Esta representação revela que: primeiro, os alunos esperam que o curso “faça por eles” (os capacite) e segundo, eles não têm consciência de que, muitas vezes, o que os impede são questões de ordem subjetiva, como aquelas já mencionadas, sobre as quais nem o curso, nem o professor e nem eles próprios têm controle.

A hegemonia da língua inglesa no mundo globalizado, de alguma forma, leva os indivíduos a quererem dominá-la, independentemente de sua identificação com ela, pois a globalização determina o perfil ideal do trabalhador e do indivíduo social e, para ambos, coloca como fundamental que é preciso dominar uma língua estrangeira. A língua inglesa então representa o poder e assume um papel social no mercado de trabalho que é de também determinar e de selecionar aqueles que “estão capacitados”, “qualificados” para o trabalho, e aqueles que “não estão”.

Portanto, optar ou não pelo aprendizado da língua inglesa não é simplesmente querer aprender ou não essa língua, mas significa optar por fazer parte do contexto ou estar fora dele.

Conforme Silva (2000, p. 90), “a representação é sempre marca ou traço visível, exterior” e Woodward (2000, p. 7) nos mostra que é “pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos”. O questionamento sobre representação do aprender uma língua estrangeira requer atenção, pois, para cada um dos pesquisados, as respostas expressam um sentimento diferente, visto que entram em contato com sua própria realidade. Tavares (2002, p. 31) explica bem essa questão quando afirma que “a representação assume um papel fundamental na (re) construção das identidades individuais porque possibilita estabelecer uma relação entre o que está no imaginário social e a realidade e dessa forma as identidades são continuamente afirmadas e reivindicadas”.

Nesse sentido, acreditamos que a língua estrangeira no campo do turismo e da hotelaria tem uma função de estreitar os laços culturais e romper barreiras na comunicação, provocando mudança no comportamento das pessoas e mudanças estruturais para acolher melhor estes turistas, pois são necessários investimentos e melhorias para este acolhimento.

Por outro lado, a não identificação com outra língua que não seja a materna, de alguma forma, pode dificultar a aprendizagem dos alunos, porque pode levá-los a confrontarem-se com seus limites e dificuldades de não saber lidar com a falta de realizações de suas expectativas, gerando então, um conflito. Para Tavares (2003), na aprendizagem de uma língua estrangeira, o sujeito confronta-se com seus próprios limites e pode perceber que não domina tudo, e isso gera neste um sentimento de impotência, levando-o a recusar inconscientemente essa aprendizagem.

Dos alunos pesquisados (29,1%), que responderam que aprender uma língua estrangeira representa um “conflito”, “desafio”, “uma frustração”, “um trauma”, “quebra de barreiras”, temos os seguintes exemplos:

Sujeito 2: “Aprender uma língua estrangeira representa quebrar minhas barreiras”.

Sujeito 4: “Aprender uma língua estrangeira é um desafio, pois para fazer um curso é caro”.

Sujeito 10: “Aprender uma língua estrangeira como o inglês, representa frustração, trauma e o que está acontecendo no 4º ano, pois a didática utilizada é para alunos que estão num nível muito alto”.

Sujeito 21: “Aprender uma língua estrangeira representa nada para mim, porque moro no Brasil e se um dia tiver que sair do meu país, contrato um intérprete”.

O sujeito 2, ao expressar que aprender uma língua estrangeira representa quebrar as próprias barreiras, leva-nos a perceber que, no processo de aprendizagem dessa língua, para ele, existe um conflito, ou seja, o sujeito sabe de suas dificuldades para aprender uma língua estrangeira, sabe que terá que superar seus limites, porque terá que se sujeitar a essa outra língua que vai aprender.

Conforme Serrani (1997), para aprender uma outra língua, o sujeito sofre deslocamento identitário, pois ele tem que buscar significar com os novos significantes dessa língua. Acreditamos que a busca para aprender uma língua, leva o sujeito a confrontar-se com ele mesmo, a quebrar suas próprias barreiras, portanto, cabe a ele sujeitar-se ou não a esse processo.

Para o sujeito 4, aprender uma língua estrangeira representa desafio. Entendemos como desafio aqui a superação das próprias dificuldades. Acreditamos que a realidade do sujeito coloca-lhe imposições que o distanciam do acesso à aprendizagem de uma língua estrangeira, que ele justifica ser a dificuldade financeira.

O sujeito deixa transparecer que o aprendizado de uma outra língua, que o qualifique, que signifique um bom curso, depende de investimento financeiro. A visão de que o melhor é o que pode ser pago e de que o público ou gratuito não tem qualidade e é ruim é inculcada na

sociedade pelo próprio sistema capitalista que, através do neoliberalismo, vem acirrando cada vez mais a idéia de que o privado é melhor que o público. Alencar (2004) ressalta essa questão ao discutir sobre o neoliberalismo no Brasil. Acreditamos que o fato de o aluno ter condições financeiras satisfatórias para pagar o que ele acredita ser o melhor curso com os melhores professores para aprender inglês não vai garantir-lhe o sucesso, pois, independentemente da condição financeira que possui, o mesmo pode ver-se limitado frente a essa aprendizagem e não realizado em suas expectativas por questões que até ele desconhece.

Dentre os alunos pesquisados, 8,4%, responderam que aprender uma língua estrangeira é algo prazeroso, pois representa aumento de auto-estima e satisfação pessoal; temos os seguintes exemplos:

Sujeito 23: “Aprender outra língua representa estar no mundo e conseguir me relacionar”.

Sujeito 24: “Representa aumento da auto-estima”.

A expressão “estar no mundo” mostra que o sujeito assume uma posição e esta é a de que, para ele, é uma satisfação inserir-se. Percebemos que o sujeito entende que o mundo globalizado impõe condições para fazer parte dele; uma delas é a de dominar outra língua que não a materna. E isso é, para o sujeito, uma condição fundamental para conseguir não só relacionar-se, mas conseguir uma posição na sociedade contemporânea.

Percebemos que, para o sujeito 24, a representação está ligada a um fator interno, um desejo, que, para Tavares (2003, p. 99), é o que “ocupa um papel decisivo na aprendizagem de uma língua estrangeira”. Percebemos que o sujeito se identifica com outra língua que não seja a materna, que gera nele um sentimento de satisfação, de realização, de auto-estima.

3.1.3 As representações dos alunos sobre o que é preciso aprender na língua inglesa para estar apto para exercer a profissão na área de hotelaria.

Na história do ensino de línguas surgiram vários métodos com o objetivo de encontrar um modelo ideal que fosse satisfatório e que trouxesse êxito no ensino e na aprendizagem da língua estrangeira. Nesse contexto, ora o professor, ora o aluno, era tido como o principal responsável pela aprendizagem. Em outros momentos deu-se importância à utilização de instrumentos como intermediários e facilitadores do ensino e aprendizagem.

No desejo de aprender, muitos acreditam que seguir um “método ideal” fará com que aprendam com sucesso uma língua estrangeira, que esse “método ideal” os tornará aptos e inseridos no mundo do trabalho. Dentre os meios de busca por “garantia” de aprendizagem encontra-se a Análise de Necessidades. Esse instrumento tem como objetivo identificar fatores, objetivos e subjetivos, que são determinados e organizados para que o aprendiz consiga atingir o objetivo que é o aprendizado da língua estrangeira, para o desenvolvimento de tarefas verbais comunicativas específicas. Porém, é importante percebermos o conceito de sujeito que está sendo pressuposto para a aplicação desse instrumento, ou seja, qual é o conceito de sujeito que está envolvido nessa abordagem de ensino. Percebemos que se trata de um sujeito centrado, consciente, capaz de definir quais são as suas facilidades e dificuldades na aprendizagem da língua estrangeira, e capaz de definir suas expectativas. Não se leva em consideração o fato de que os alunos são sujeitos atravessados por outros dizeres, e pelo inconsciente, que têm a ver com sua relação com o outro. Portanto, quando ele fala do que precisa saber, em relação à língua inglesa, para se sentir apto, ele apresenta um discurso construído a partir da sua relação com a sociedade.

Essa questão pode ser percebida nas respostas dos alunos pesquisados sobre a pergunta “No que se refere à língua inglesa, o que você acha que precisa aprender para se

sentir apto na área de hotelaria?” percebe-se, no dizer do aluno, que ele justifica o que é sentir-se apto tomando como referência a qualificação deste termo no mercado de trabalho e a representação sobre a língua inglesa que a sociedade respalda. Conforme relatos abaixo:

Sujeito 5: “Para estar apto no trabalho, é necessário conversação em 1º lugar, depois escrita e principalmente estar atualizado com as gírias na língua inglesa”.

Sujeito 9: “Para estar apto para o trabalho é necessário conversar e escrever corretamente na língua inglesa”.

Sujeito 12: “Para estar apto no trabalho no que se refere à língua inglesa, eu preciso desenvolver mais conversação”.

Sujeito 15: “Para ser apto no trabalho eu preciso de conhecimento do inglês em conversação e escrito principalmente em assuntos relacionados com o meio”.

Sujeito 18: “Para estar apto é preciso de conversação e infelizmente é o meu ponto fraco”.

Sujeito 24: “Estar apto nessa área para mim é conversar e escrever bem, caso contrário a função na área de hotelaria não será bem desenvolvida”.

Percebemos que a atenção desses sujeitos está centrada no aprender conversação e escrita; isso é a representação que eles têm: a de que estas habilidades na língua inglesa são importantes para conseguirem inserção na área de hotelaria. Porém, os sujeitos enfatizam que “precisam aprender”, permitindo-nos compreender que, para eles, o que aprenderam até o momento não os qualifica como aptos. E mesmo estando inseridos no ensino aprendizagem da língua inglesa no curso de Administração com Habilitação em Hotelaria, essas habilidades ainda são expectativas deles a serem conquistadas. Isso porque, nessa aprendizagem, não é suficiente a idéia sobre as exigências do mercado de trabalho e da globalização. Para se aprender é preciso sujeitar-se a esse aprendizado, ou seja, sentir-se representado como sujeito

incluso e inserido no mundo globalizado por saber a língua inglesa. Portanto, sujeitar-se a esse aprendizado pode ser a representação do medo de não ser aceito socialmente e profissionalmente no mundo globalizado. Nessa aprendizagem, é preciso também identificar-se com a língua. Pensar na identificação é pensar na representação enquanto processo cultural, que dá às experiências significados e também determina posições que assumimos ou de dominantes ou dominados. Isto porque, nas relações, está presente a expressão de poder que define quem é incluído ou excluído. Portanto, a expressão “preciso aprender” pode ser entendida também como “tenho que aprender”, pois, é o que ele pensa que precisa para ser inserido na área de hotelaria, no mercado de trabalho.

O sujeito 12 enfatiza: “Caso contrário, a função na área de Hotelaria não seria bem desenvolvida”. Ou seja, não estará “apto para atuar nessa área”. A expressão “mais” utilizada pelo sujeito 12 deixa transparecer que ele está no processo de aprendizagem da L.I. e, por isso, pretende melhorar para ter maior oportunidade.

Outros alunos (20,8%) registraram que aprender o básico na língua inglesa qualifica-se como estar apto na área de hotelaria para o atendimento do turista estrangeiro:

Sujeito 3 “Preciso Aprender pronúncia e vocabulário na língua inglesa para estar apto para o trabalho”

Sujeito 19: “Preciso aprender para me sentir apto, vocabulário e regras gramaticais para atuar no trabalho”.

Percebemos mais uma vez que os sujeitos acreditam que “precisam aprender”, ou seja, não estão sentindo que suas necessidades frente à língua inglesa estão sendo contempladas a ponto para torná-los aptos ao trabalho na área, apesar de estarem tendo contato com a L.I. no curso. Porém, observando a carga horária da disciplina Língua

Estrangeira do curso em questão, é possível entender que o papel e a posição da L.I. em relação a outras disciplinas mostram que ela não aparece como importante. Isso nos faz questionar até que ponto o discurso sobre a importância de aprender língua estrangeira não está pautada apenas no senso comum, ou seja, é o discurso coletivo, de várias vozes da representação de poder e de domínio da língua inglesa. Percebemos nos dizeres dos sujeitos entrevistados que, para eles, na área da hotelaria, somente o conhecimento adquirido nas outras disciplinas não lhes dá condições para inserção no mercado de trabalho. A questão está em se ter um diferencial que é saber uma língua estrangeira. Mas, na realidade, não se trata de qualquer língua estrangeira; para eles, trata-se prioritariamente, da língua inglesa.

Não poderíamos deixar de mencionar que dos alunos pesquisados um afirma que não vai atuar na área Hotelaria e, por isso, não precisa do inglês:

Sujeito 10: “Não vou atuar na área, por isso acho o inglês imprestável. Muita gente no 4º ano tem dificuldade com o inglês, por isso, as aulas deveriam ser diferentes”.

Apesar de o sujeito enfatizar que não vai atuar na área e, por isso, achar o inglês imprestável, acaba justificando que essa negação ao inglês é pela dificuldade de aprendê-lo. Parece-nos que, ao registrar sua opinião, o sujeito faz um desabafo: “muita gente no 4º ano tem dificuldade com inglês...”. E, ao concluir que “as aulas deveriam ser diferentes”, percebemos que o sujeito justifica ter dificuldade de compreender a L.I. pela metodologia ou método adotado.

Ao sentir que não consegue aprender o inglês, o sujeito não se julga apto para trabalhar na área de hotelaria, pois ele sabe da importância dessa língua. Mas o fato de não aprendê-la, o leva a criticar a língua, acreditando que o inglês seja “imprestável”. Isto demonstra um sentimento de frustração. Ao movimentar-se internamente para essa

aprendizagem, o sujeito confronta seus limites e sente que não consegue superá-los para ter êxito. Depara-se então com um sentimento de recusa e, por esse motivo, não quer atuar na área, pois atuar na área é ter contato com essa língua. Porém, percebemos que ele sabe que vai precisar da língua inglesa, mas a qualifica como imprestável. Estes são atravessamentos que nenhum instrumento (como a Análise de Necessidades) conseguiria prever ou detectar.

3.2 O discurso dos profissionais da área de turismo e hotelaria em relação à língua inglesa no contexto de atuação

3.2.1 A representação dos profissionais pesquisados sobre a habilidade da fala na LI

Existe uma valorização, tanto por parte dos profissionais da área de Turismo e Hotelaria, quanto dos aprendizes, pela habilidade da conversação na língua inglesa. A fala assume então, para eles, uma posição de proximidade, de expressão, compreensão e entendimento com o outro. Acreditam também que a fala seja mais fácil de se aprender, porque faz parte do processo natural do desenvolvimento humano. Como cita Tavares (2006), o aprendizado da fala é tido como informal e o da escrita, leitura e gramática como formal.

Ao perguntarmos aos profissionais sobre quais as habilidades em inglês que acreditavam serem as mais usadas em seu trabalho e o que os alunos (futuros profissionais) deveriam aprender em inglês para desempenhar suas tarefas verbais comunicativas diárias no trabalho, as respostas mostraram que a prioridade é a habilidade da fala.

Sobre as habilidades mais usadas no trabalho pelos profissionais temos os seguintes relatos:

- “Para mim falar inglês é a mais importante, mas ler e ouvir e compreender é importante também” (Débora, gerente de hotel).
- “Falar inglês é mais importante” (Ilda, gerente de hotel).
- “De todos: falar, escrever, ler, ouvir e compreender, o falar é o mais importante” (Tânia, agenciadora).

A expressão “mais”, relatada pelos profissionais, destaca a representação de que falar é a habilidade da L.I. mais usada por eles no trabalho. Para eles, a fala é a habilidade na LI “mais importante”.

Em relação a que habilidade, na LI, os alunos devem adquirir no curso de Administração com Habilitação em Hotelaria para suas necessidades no mercado de trabalho, os pesquisados relataram:

- “Deve falar inglês fluentemente para atender bem o cliente turista estrangeiro” (Débora).
- “A habilidade de se comunicar e se fazer entender” (Ilda).
- “O mais importante e se comunicar, mas precisa também na agência aprender a ler e a escrever” (Tânia).

Os dados mostram que, de acordo com os relatos dos pesquisados, os alunos devem adquirir a habilidade de comunicação. Parece-nos que, aqui, a comunicação assemelha-se ao conceito de diálogo, acolhimento e compreensão do outro, visto que parece haver um interesse em estabelecer uma relação de entender e de se fazer entendido. Surge, então, uma possibilidade maior de compreensão, o que, neste caso, incorre em um bom atendimento. Acreditamos que, na relação de entender e se fazer entendido, em uma língua que não a

materna, está presente, entre outros fatores, a relação de poder que representa a posição de cada um nessa relação. Percebemos no relato de Tânia que as outras habilidades da comunicação, quais sejam, ler e escrever são também necessárias para o profissional que atua (atuará) na agência de turismo.

3.2.2 A Representação da cultura estrangeira para os profissionais pesquisados

Acreditamos que os profissionais da área de hotelaria e turismo, frente à convivência constante com turistas estrangeiros, acabam sendo influenciados por outras culturas, o que provoca neles o desejo de mudança, pois, aprender uma nova língua e adquirir novos valores é, antes de qualquer coisa, um crescimento cultural e não somente a determinação e imposição de uma outra cultura que se encontra em posição de dominante e em condição de hegemonia. Na verdade, não existe uma língua mais ou menos importante que as outras, mas a supervalorização de algumas culturas impuseram essa condição em função de um processo histórico, na busca pela hegemonia, e a partir daí surgiram as concepções idealizadas da supremacia de uma cultura e idioma sobre a outra. Isto, por sua vez, gerou representações de um outro que simboliza o ideal a ser seguido.

Percebemos que as respostas dos profissionais pesquisados às perguntas “O contato com estrangeiros promoveu em você alguma mudança?” “Analisando você antes de trabalhar na agência e o hotel, houve alteração na sua vida cotidiana?” “Quais as mudanças percebidas por você que ocorreram na região por influência do turista estrangeiro?” mostraram que os profissionais relataram ter ocorrido mudanças, conforme exemplos abaixo:

- “Mudou e tive a vontade, necessidade de desenvolver a língua estrangeira”
(Débora).

- “Saber mais uma língua para se comunicar efetivamente e ainda qualificar-se no trabalho” (Ilda).
- “Sim, acho que passei a dar importância a outros idiomas, costumes e cultura de outros países” (Tânia)

Percebemos que os entrevistados, a partir do contato com uma outra realidade, sentiram necessidade de mudar, e essa mudança inclui o aspecto da comunicação, de conhecer outras culturas, idiomas, etc. No relato de Débora, parece-nos que ela não consegue externalizar o que pensa, mas externaliza o que pensa ser sua vontade e necessidade que é “desenvolver a língua estrangeira”. Parece-nos que Débora, assim como Marcos, em contato com o turista estrangeiro, ficou desejosa para aprender uma outra língua que não a materna. Serrani (1997) aborda esta questão quando ressalta que, atravessado pelo inconsciente, o sujeito se descentra quando busca se significar com os novos significantes da língua estrangeira que aprende.

A expressão “qualificar-se” usada por Marcos nos mostra que, para ele, saber uma outra língua representa também qualificação no trabalho. Esse discurso está presente no discurso referente ao mercado de trabalho.

Tânia, ao relatar que passou a dar “importância” ao outro, leva-nos a compreender que o outro tem para ela um valor que ela acredita ter lhe causado mudança. Porém, a expressão “acho”, usada por Tânia, deixa transparecer que, no contato com o outro, ela pensa ter se encontrado, pois, o outro tem costumes, idioma e cultura diferente que parecem lhe causar interesse; ela os deseja para si. Esta questão remete-nos à discussão de Hall (2000), quando discute sobre identidade, diferença e representação: “a identidade esta ligada à representação, que é construída a partir da necessidade daquilo que lhe falta” (p. 110).

Os entrevistados, ao serem abordados sobre se houve alterações na sua vida cotidiana depois de entrarem no hotel ou agência, relataram que:

- “Passei a ter vontade de ler e aprender de tudo. Vi também a necessidade de formar realmente uma” equipe qualificada “no trabalho” (Débora).
- “Aprendi a ter compromisso com o tempo, pois o hotel exige muito tempo do profissional e dedicação integral. É bom saber usar o tempo” (Ilda).
- “Tive que aprender a me dedicar, a saber mais sobre atrações e atrativos da cidade” (Tânia).

As expressões: “passei a ter vontade... tive também à necessidade”, “aprendi a ter...” e “tive que aprender...” revelam que o trabalho no hotel e/ou agência exigiu desses profissionais mudanças de comportamento. Por outro lado, essa mudança só aconteceu porque os profissionais perceberam que era importante para eles e que, inclusive, é uma condição para continuarem no mercado de trabalho. Percebemos que tanto Débora quanto Marcos e Tânia pensam terem ocorrido alterações em suas vidas cotidianas. Compreendemos que os costumes e hábitos que eles adotaram para si são decorrentes do contato com o turista estrangeiro. Compreendemos também que, quando os entrevistados usam as expressões “equipe qualificada”, “compromisso com o tempo”, “aprender a me dedicar”, referem-se a costumes que adquiriram no trabalho no contato com o outro. O outro, o estrangeiro, são pontuais, dedicados, qualificados; estes são construtos estereotipados que levam à super-valorização de determinadas culturas e à desvalorização de outras. Por exemplo o “eu” brasileiro é visto como preguiçoso, o que deixa tudo para a ultima hora, desinteressado, etc. Esses estereótipos aparecem em dizeres preconceituosos em relação à cultura brasileira, dando a ela uma posição de inferioridade. Portanto, acreditamos que os hábitos e costumes que os entrevistados

afirmam terem adotado estão relacionados à representação do que parece ser bom, de qualidade, sociável e atual no outro.

Questionados sobre quais as mudanças percebidas que ocorreram na região pela influência do turista estrangeiro, os pesquisados informaram que foi o interesse pelo aprendizado de uma língua estrangeira e por um curso na área de hotelaria; as pessoas da cidade sentiram mais interesse em conhecer o aspecto turístico da cidade:

- “Não sou da região, mas percebi que há vários cursos de língua estrangeira na cidade, um curso de hotelaria, existe muitos hotéis e chegam muitos turistas estrangeiros e isso desperta interesse na população para aprender outra língua” (Débora).
- “Não sou da região, mas vejo que as pessoas estão mais interessadas em saber das coisas da cidade para explicar para eles (referindo-se aos turistas)” (Tânia).

De acordo com o relato de Débora, não são apenas os profissionais que possuem interesse na aprendizagem de uma língua estrangeira; a população também parece ter demonstrado esse desejo pela língua estrangeira. No relato de Tânia parece ter ocorrido mudanças em relação ao interesse da população pelas riquezas da região, visto que, a partir da presença dos turistas estrangeiros e do interesse deles pela região, a população passou a ter interesse em conhecer melhor o local. Conhecer a região, então, parece representar para essa população uma possibilidade de contato com o outro que é diferente, e que, portanto, passa a ter valor.

Para os profissionais que estão atuando na área, o uso da língua inglesa, independentemente de ser ou não objeto de desejo, torna-se uma condição fundamental para

que continuem no trabalho, e esse contato constante acaba provocando mudanças de comportamento, para que possam se relacionar e se comunicar melhor com esses turistas.

3.3 A relação das representações dos alunos e profissionais sobre a língua inglesa e o instrumento Análise de Necessidade

De acordo com os pressupostos teóricos da Abordagem Instrumental, a Análise de Necessidades, deveria levar em conta os aspectos objetivos e subjetivos da aprendizagem. Percebemos, porém, que, nessa perspectiva, o que se chama de “subjetivo” refere-se ao levantamento de variáveis afetivas e cognitivas dos aprendizes que podem afetar, e/ou desestabilizar a aprendizagem. Isto nos leva a entender que o sujeito da aprendizagem da Abordagem Instrumental, tomado como pressuposto na aplicação da Análise de Necessidade, é capaz de determinar os aspectos subjetivos que estão no nível do consciente, visto ser um sujeito consciente e dono do seu mundo interior.

Nos dizeres dos alunos e profissionais pesquisados, percebemos que o discurso sobre a língua inglesa traz representações que estão embasadas nos valores sociais, políticos e ideológicos impostos pela sociedade hoje. Esses sujeitos não definem seus comportamentos isoladamente; parece-nos que eles constroem suas representações a partir do que pensam ser o modelo ideal, mas, a construção de suas identidades está exatamente na relação entre eles e a sociedade. Por esse motivo, quando dizem que o inglês é importante para eles, é porque a língua representa ser, também, importante para a sociedade.

A preocupação constante desses alunos e profissionais é de estarem inseridos no mercado de trabalho, de fazerem-se aceitos na atualidade, e, por isso, ao optarem pelo inglês, o fazem pelo fato de essa língua ser considerada a mais falada no mundo. Apesar de a língua

inglesa exercer um importante papel, qual seja, o de inserir o indivíduo no mundo globalizado, e de ser este um fator que o qualifica melhor profissionalmente, percebemos que os alunos possuem dificuldades na aprendizagem dessa língua e só conseguem verbalizar o que está no nível do consciente. Por esta razão, um instrumento, como a Análise de Necessidades não conseguiria abarcar fatores de ordem subjetivas, nem os vários atravessamentos que fazem parte da constituição identitária dos sujeitos (alunos).

Acreditamos que, ao referirem-se ao mercado, tanto os alunos quanto os profissionais pesquisados são impulsionados por uma força externa que Tavares (2002, p. 30) acredita ser “a globalização que é o espaço da inserção”. Para a autora (2003), a globalização é tudo o que ela se propõe; é como um sistema de representação: “esse sistema parece exercer uma função homogeneizadora à qual os sujeitos inconscientes resistem ou não de inúmeras maneiras” (p. 30). Nesse sentido, falar inglês, como considera a autora, é observar o lugar onde o sujeito se posiciona. “Ele pode ou não identificar-se ou se insere, ou opta por marginalizar-se: não constituir-se sujeito nessa língua” (p. 30).

O discurso dos alunos sobre a língua inglesa permiti-nos perceber dois sujeitos: aquele que fala, e através da sua fala, representa o outro, e o outro, que é representado na fala do sujeito. Parece-nos que os sujeitos acreditam que a LE seja o caminho para conseguirem ser inseridos, pois, só a língua materna parece não lhes dar essa condição. Para os profissionais, então, o contato com o estrangeiro lhes causa desejo de mudar hábitos, costumes, valores, atitudes e não apenas aprender a falar a língua do outro.

Acreditamos que a relação que se estabeleceu no contexto pós-moderno é a de sujeitos que estão interligados entre si, por uma interdependência que propõe a existência de uma relação dominante/dominado. O sujeito dominante tem uma situação sócio econômica e política que permite ao mesmo uma posição de poder e domínio em relação ao outro (sujeito dominado). Para manter-se nessa posição, o sujeito dominante busca homogeneizar sua

cultura, e utiliza-se da globalização como veículo dessa propagação cultural. Esta relação dominante/dominado é complexa porque envolve questões de poder, homogeneização, diferença, identidade, representação, aspecto cultural, hegemonia, submissão, inclusão e exclusão, entre outras questões .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionamos na introdução deste estudo, em nossa prática pedagógica como professora da disciplina língua inglesa no Curso de Administração com Habilitação em Hotelaria, observamos que essa disciplina, não parecia estar atendendo às necessidades dos alunos no sentido de capacitá-los a atuarem no mercado de trabalho. Inicialmente, pensamos em adequar o conteúdo dessa disciplina às reais necessidades percebidas pelos profissionais de hotelaria e dos alunos (futuros profissionais).

Pareceu-nos que o Inglês Instrumental seria uma alternativa mais direcionada para atender às especificidades do curso. No entanto, questionávamos a noção de sujeito que está por trás dessa abordagem, uma vez que acreditávamos que ela não levava em conta todos os atravessamentos (não só os de cunho ideológico, mas também aqueles que são da ordem do inconsciente) que são parte da constituição dos sujeitos. Consideramos então como objetivo do estudo: problematizar o próprio instrumento Análise de Necessidades e suas limitações no contexto do ensino da Língua Inglesa no âmbito de um curso de Administração com Habilitação em Hotelaria.

Esse interesse em problematizar o conceito de Análise de Necessidades nos levou a estudar melhor os pressupostos teóricos dessa abordagem. Nessa caminhada, em busca de maiores explicações para fundamentar nosso estudo, aprofundamo-nos no levantamento do surgimento da Abordagem Instrumental no Brasil e de seus objetivos e pressupostos básicos.

Percebemos que nossa fundamentação não seria completa se não nos aprofundássemos no conceito de sujeito visto da perspectiva dos estudos sobre o discurso e da perspectiva dos estudos culturais.

Acreditamos que, além das contribuições teóricas, a escolha metodológica pautada na perspectiva interpretativista também nos trouxe grandes contribuições. Consideramos que

essa escolha atendeu às nossas expectativas, pois nos forneceu elementos capazes de dar respostas às nossas questões de pesquisa:

- 1 Que tipo de informação é possível obter a partir da aplicação do instrumento Análise de Necessidades;
- 2 Quais são as representações que podem ser percebidas entre os alunos participantes da pesquisa no que se refere às suas necessidades concernentes à utilização da língua inglesa em seu futuro contexto de atuação;
- 3 Quais são as representações que podem ser percebidas entre os profissionais da área da hotelaria (que participaram da pesquisa) no que se refere à utilização da língua inglesa em seu contexto de trabalho;
- 4 Que tipo de subjetividade subjaz à análise de necessidades e à própria abordagem instrumental, e até que ponto esse instrumento poderia resolver os problemas de aprendizagem da língua inglesa no curso analisado.

Os dados analisados levaram-nos a compreender que, tanto para os alunos como para os profissionais, estar apto na LI representa saber as habilidades de conversação e escrita nesta língua. Em seus dizeres, essas habilidades são importantes para conseguirem inserção na área da hotelaria. Mas, percebemos que essas ainda são expectativas deles a serem conquistadas; os alunos parecem esperar que o curso “faça todo o trabalho” por eles.

Nos dizeres dos profissionais pesquisados, a habilidade da fala na LI representa possibilidade de entender o outro e de se fazer entendido em uma língua que não a materna. Nesse contato com o outro, está presente a relação de poder que pode determinar, na visão deles, quem ocupa a posição de incluído ou excluído no mundo globalizado.

Saber uma LE, em especial o inglês, é um diferencial que possibilita aos alunos e profissionais uma conexão com o mundo e também uma oportunidade de ingresso na área da hotelaria. Percebemos que tanto os alunos quanto os profissionais desta pesquisa usam as

expressões “necessária”, “prioridade”, “atualizado”, “capacitação” e “sucesso profissional” para qualificar a língua inglesa. Estas são representações que foram explicitadas sobre a LI.

Portanto, essas expressões são representações que os alunos e profissionais conseguem verbalizar, pois, é o que está no plano do consciente; são noções e pressupostos tomados pela sociedade como um todo. Essas escolhas lingüísticas sinalizam o desejo pela língua do outro. Esse desejo é na verdade, a busca da completude, que eles não alcançam apenas com a língua materna. Neste caso, buscam na LE o caminho da sua completude como sujeito, pois, têm a ilusão da certeza de que através dessa outra língua conseguirão melhores chances no mercado de trabalho, terão mais oportunidade de compreender e acolher o turista estrangeiro e conseguirão uma posição de destaque e privilégio no trabalho e na sociedade.

Na verdade, saber uma LE não garantirá ao sujeito alcançar sua completude, porque esse sujeito, concordando com Tavares (2000), estará sempre buscando novos objetos de desejos que possa preencher algo que lhe falta. Porém, nenhum objeto real poderá preencher essa falta porque ela está no nível do inconsciente. Por esse motivo, sempre que realizar um desejo o sujeito buscará um novo desejo.

O sujeito se representa através da fala, que é o elo da relação desse sujeito com o outro, e dele com a sociedade. Contudo, o contexto social e político influenciam o sujeito e seu inconsciente, e através de suas experiências pessoais e coletivas, as representações desses sujeitos são construídas e reconstruídas. E é justamente nessa relação com o outro que as identidades se constroem e se (re) constroem. Esses fatores estão presentes nas declarações dos profissionais quando se referem ao contato com o turista estrangeiro que vive uma outra realidade e tem uma outra cultura. Portanto, ficam desejosos de aprender uma outra língua e ao aprenderem essa nova língua ficam desejosos de mudar hábitos e costumes, a fim de parecer o mais próximo possível com este outro, ou seja, de se significar através desses novos significantes. Assim, é necessário que haja uma identificação do sujeito com a LE para que

aconteça a aprendizagem. Concordando com Serrani (1997), acreditamos que, nessa aprendizagem, o sujeito sofre deslocamento identitário e descentralização, que o torna um sujeito com novas identidades, sendo este um processo contínuo, em constante modificação.

De acordo com os alunos e profissionais, quem domina a habilidade da conversação e da escrita na LI pode oferecer melhor atendimento aos turistas estrangeiros, pois consegue entender e se fazer entendido por alguém que não fala sua língua materna. Percebemos que, para entender o outro e se fazer entendido, é preciso um conhecimento mais amplo da LI e não somente o específico da área de atuação, para que o profissional consiga entender e atender às expectativas do hóspede.

Os profissionais pesquisados, ao se referirem à LI, utilizam as expressões “qualificação”, “contato com outras culturas”, “mudança de comportamento”, “bom atendimento” e “comunicação efetiva”, que consideram ações importantes em seu ambiente de trabalho, pois, dessa forma, terão maiores chances de permanecer inseridos no mercado.

Através deste estudo pudemos perceber que, nesse universo de alunos e profissionais pesquisados, insere-se um sujeito que constrói e reconstrói sua identidade na convivência com o outro, tendo como elo dessa relação a linguagem. Esse sujeito não é o sujeito previsto pelo instrumento Análise de Necessidades, pois, é um sujeito atravessado pelo inconsciente, que se constrói e reconstrói através da linguagem e está em constante busca da completude. Já o sujeito pressuposto pela Análise de Necessidades é consciente e movido apenas pela razão, e os aspectos subjetivos que verbaliza estão no nível do consciente e são tomadas pelo instrumento como eixo para toda a aprendizagem. Nessa abordagem, não se observa a existência de uma necessidade, mas a importância do conhecimento dessa necessidade para superação da mesma. Por estes motivos, acreditamos que uma Análise de Necessidades será insuficiente para fornecer informações sobre os fatores de caráter subjetivo, que envolvem todo o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. O conceito de Análise de

Necessidades só se sustenta porque só leva em consideração uma noção de subjetividade que pressupõe um sujeito cognoscente, meramente sociológico; uma concepção que, conforme nos mostra Hall (2000, p.12), “estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam tornando ambos reciprocamente mais unificados é predizíveis”.

É preciso reconhecer na aprendizagem de uma LE fatores como identificação com essa nova língua, os deslocamentos e as descentralizações que sofrem os sujeitos. Enfim, é preciso reconhecer os vários e diferentes fatores que devem ser observadas em relação à aprendizagem de um LE. De acordo com Woodward (200, p.55), “vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significados à experiência que temos de nós mesmos e no qual adotamos uma identidade”.

Este estudo envolve um pequeno universo pesquisado e, desta forma, não pretendemos apresentar conclusões definitivas sobre os pressupostos da Abordagem do Inglês Instrumental. Consideramos que a Análise de Necessidades não contempla a noção de sujeito subjacente à linha teórica em que acreditamos, visto que o sujeito dessa linha é um sujeito do desejo, sendo este desejo a falta de algo; um sujeito que é atravessado por outros dizeres que estão estruturados ideologicamente na sociedade. Por esse motivo, acreditamos que os problemas apresentados pelos alunos pesquisados não podem ser resolvidos por esse instrumento e acreditamos também que nenhum outro conseguiria resolvê-lo. Esperamos que este estudo possa contribuir para o aprofundamento sobre esta temática. Depois deste percurso, acreditamos ter amadurecido profissionalmente e pessoalmente e sentimo-nos provocadas, diante dos novos questionamentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, M. M. Torres de. Transformações econômicas e sociais no Brasil dos anos 1990 e seu impacto no âmbito da família. In: SALES, Mione Apolinário; MATOS, Maurílio Castro de; LEAL, Maria Cristina (Org.). **Política social família e juventude**: uma questão de direitos. São Paulo: Cortez, 2004.

ALMEIDA, P. V. **Estratégias de aprendizagem e o ensino de Língua Inglesa via Internet**. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2000.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio 1991.

ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueira. **O plano de qualificação profissional do trabalhador**: política pública de emprego. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual>>. Acesso em: 10 jan. 2006.

BANELL, Ralph Ings. **O Self (Inglês), linguagem e flexibilidade**: processos de aprendizagem em Rorty, Habermas e Taylor. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>>. Acesso em: 24 out. 2006.

BELMONTE, Juliana. **Análise de necessidades na área de turismo**: em busca de subsídios para uma adequação da disciplina língua inglesa. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade de São Paulo, 2003.

BERGER, P. L. **Perspectivas sociológicas**: uma visão humanística. Petrópolis: Vozes, 1995.

BERWICK, R. Needs assessment in language programming: from theory to practice. In: JOHNSON, R. K. (Ed). **The second language curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRINDLEY, G. The role of needs analysis in adult ESL programme design. In: JOHNSON, R. K. (Ed). **The second language curriculum**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

COLLINS, H. Wide-scope needs analysis: requirements and feasibility. In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. **Lingüística aplicada**: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar. São Paulo: Educ, 1992.

CORACINI, M. J. (Org.). **Identidade e discurso: (des)construindo subjetividades**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.

DUDLEY-EVANS, T.; ST. John, M. **Development in English for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ECKERT-HOFF, B. M. **O dizer da prática na formação do professor**. Chapecó (SC): Argos, 2002.

FIGUEIREDO, Célia Assunção et al. **Estudo de aspectos relacionados às necessidades e usos do inglês na UFU**. Uberlândia: Edufu, 1988.

FREITAS, M. T. A. **A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo de paradigmas**. 26ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2003, Poços de Caldas. In: **Novo Governo. Novas Políticas?**: CD-ROM, 2003. V. 1. Disponível em <<http://www.propp.ufms.br/ppgedu/geppe/artigo4.htm>>. Acesso em: 05 set. 2005.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.

HALL, S. Quem precisa da Identidade. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000b. p. 103-131.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. **English for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas - APLIESP**, nº 4, 1999. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 05 fev. 2006.

LIMA, Luciano Rodrigues. **Ensino de Inglês Instrumental e a lingüística pós-estruturalista: um problema teórico**. 2005. Disponível em: <<http://www.uneb.br/lucianolima/artigos/Ingles%20Instrumental.doc>>. Acesso em: 27 maio 2006.

MENDES, Leila Janice Maxuel. **Como está a questão da cultura no ensino de LE (inglês) frente aos parâmetros curriculares nacionais**. 2002. Disponível em: <www.fazu.br/novo/imagens/setores/8/documentos/dissertacao_janice.pdf>. Acesso em: 24 out. 2006.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

MORO, Annelise F. **A formação do professor de língua estrangeira**. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Universidade Federal de Uberlândia, 2004.

NARDI, Nádia. Como surgiu o projeto Inglês Instrumental no Brasil. **Vozes das Letras**, Concórdia, n. 3, 2. sem. 2005.

NEVES, M. S. **Processo discursivo subjetividade**: vozes preponderantes na avaliação da oralidade em língua estrangeira no ensino universitário. Tese (Doutorado) – Unicamp, São Paulo, 2002.

OTT, M. B. Revista Brasileira de Administração: ensino por meio de soluções de problemas. In: CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1983. p. 66-75.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em Lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? In: SIGNORINI, I. **Linguagem e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 21-45.

REVEL, D. A política de qualificação profissional na luta contra o desemprego no Brasil: o conceito de cidadão como desafio teórico. **Scripta Nova, Revista Eletrônica de Geografia y Ciências Sociais**, Barcelona, v. 6, n. 119, 2002. Disponível em: <http://www.ub.es/Geocrit/sn_119113.htm>. Acesso em: 10 jan. 2006.

SEDYCIAS, João. 2002. **O que é inglês instrumental?**. Disponível em: <<http://home.yawl.com.br/hp/sedycias/instrument>>. Acesso em: 15 jan. 2006.

SERRANI-INFANTE, S. Formações discursivas e processos identificatórios na aquisição de línguas. **D.E.L.T.A.**, v. 13, n. 1, 1997.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

SOUZA, O. **Fantasia de Brasil**: as identificações em busca da identidade nacional. São Paulo: Escuta, 1994.

TAVARES, C. **Do desejo à realização?** Caminhos e (des)caminhos na Aprendizagem de Língua Estrangeira. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Universidade Federal de Uberlândia, 2002.

WOODWARD, K. **Identidade e diferenças**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

ZACCHI, Clecir Terezinha. **Inglês Instrumental**: um discurso, outra possibilidade. 2005. Disponível em: <busca.universul.br/pdf/79426_Cleicirpdf>. Acesso em: 03 out. 2006.

Anexo I – Perguntas do questionário, direcionadas aos alunos de L.I. II, parte da nossa pesquisa de Mestrado em Lingüística da UFU.

Sua participação e informações são de grande importância.

Agradeço antecipadamente,

Iza Choze

1 – Para você, qual é a relação que existe entre a Hotelaria e a Língua Inglesa?

2 – O que representa para você aprender uma Língua Estrangeira?

3 – No que se refere a Língua Inglesa o que você acha que precisa aprender para se sentir apto no trabalho na área da Hotelaria

Anexo II – Perguntas da entrevista, direcionadas aos profissionais da área de Hotelaria e Turismo, parte da nossa pesquisa do Mestrado em Linguística da UFU.

Sua participação e informações são de grande importância.

Agradeço antecipadamente,

Iza Choze

1 – Quais as habilidades em inglês você acha que o profissional mais usa em seu trabalho?

2 – Com que frequência você usa o inglês no seu trabalho?

3 – Quais os cargos dentro de sua empresa que os profissionais utilizam o inglês?

4 – O que você acha que o aluno, futuro profissional, deve aprender em inglês para desempenhar suas tarefas diárias no trabalho?

5 – O contato com estrangeiros promoveu em você algum tipo de mudança?

6 – Analisando você antes de trabalhar no hotel e agora, houve alguma alteração na vida cotidiana?

7 – Quais são os interesses mais comuns dos turistas com relação à região e à cidade?

8 – Você é da região? Quais as mudanças percebidas por você que ocorreram na região pela influência do turismo estrangeiro?
