



UFRR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS DE LINGUAGEM E CULTURA REGIONAL

RENATA ORCIOLI DA SILVA

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DO PROFESSOR
IMIGRANTE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

BOA VISTA – RORAIMA
2014

RENATA ORCIOLI DA SILVA

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DO PROFESSOR
IMIGRANTE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Letras, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos de obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional.

Orientadora: Professora Doutora Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas

BOA VISTA – RORAIMA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Biblioteca Central Universidade Federal de Roraima

S586l Silva, Renata Orcioli da.

A língua portuguesa no processo de construção de identidade do professor imigrante de língua estrangeira / Renata Orcioli da Silva. -- Boa Vista, 2014.

93 f.

Orientadora: Profa. Dra. Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação em Letras.

1 – Língua portuguesa. 2 – Língua estrangeira. 3 – Identidade. 4 – Professor imigrante. I - Título. II – Freitas, Déborah de Brito Albuquerque Pontes (orientadora).

CDU –801:372

RENATA ORCIOLI DA SILVA

**A LÍNGUA PORTUGUESA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DO PROFESSOR
IMIGRANTE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Letras, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos de obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos de Linguagem e Cultura Regional. Defendida em 18/03/2014 perante a banca composta pelos seguintes Professores:

Professora Dra. Déborah de Brito Albuquerque Pontes Freitas
Orientadora/ Professora Mestrado – UFRR

Professor Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho
Convidado/Membro da Banca - UNB

Professor Dr. Roberto Carlos de Andrade
Convidado/Membro da Banca - UFRR

Professor Dra. Maria Helena Valentin Duca Oyama
Suplente/ Professora Mestrado - UFRR

BOA VISTA – RR
2014

IMIGRANTES

De longínquas terras
Cruzando mar de incertezas
Portaram bagagem de esperanças
Firmando-se em estranhas terras
Resistiram a preconceitos
Sobreviveram a ambientes hostis
E à severa dor da saudade
Amparados na perseverança
Era-lhes vetado fracassar
Labutaram com ardor
Legaram-nos sua influência
Perpetuaram gerações vitoriosas
Pereceram na certeza
Do dever cumprido!

(autor desconhecido)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai Renato (*in memoriam*),
sonhador, muito trabalhador e com seu jeito rude
nos ensinou, a mim e meus irmãos, no seus
momentos de vida, incansavelmente, que nosso
maior tesouro era o estudo e que no futuro
poderíamos colher bons frutos.

Dedico ao meu esposo, Geraldo, que tanto
modificou a minha vida, pelo incentivo, apoio e
que a todo momento esteve ao meu lado e nos
momentos mais difíceis não permitiu que eu
fraquejasse e as minhas filhas, Yasmim e Maria
Eduarda pela compreensão dos meus momentos
de ausência.

MEUS AGRADECIMENTOS....

Quero agradecer primeiramente a **Deus** por sua presença, proteção em meu caminho e pela realização de mais uma etapa da minha vida. Uma fonte inesgotável de sabedoria, paz, força e alegria.

Quero agradecer imensamente a minha querida orientadora **Professora Dra Déborah Freitas**, por sua orientação firme e segura, uma mulher guerreira, batalhadora, um exemplo de dedicação e que não sabe dizer não a ninguém, quero agradecer pelo seu carinho, sua paciência diante das minhas dificuldades e pelas palavras de estímulo constante, que acreditou na minha capacidade para a realização deste trabalho indicando leituras e apontando questionamentos e principalmente por estar sempre ao meu lado.

As minhas amigas: **Roseli Anater** que em vários momentos de dificuldade, com muita paciência, me escutou, me aconselhou. **Aline**, pelos momentos de descontração e desabafo e a **Tatiana**, que em muitos momentos festejamos, choramos e que, mesmo de longe, torce por mim.

A todos professores imigrantes que participaram desta pesquisa que foram gentis e atenciosos comigo, pois sem eles não poderia realizar este trabalho.

A todos os meus colegas do mestrado, em especial a **Roseli, Fabricio, Débora, Natália e Ivanilde** pelas alegrias e os conhecimentos compartilhados que nos fizeram crescer.

Quero agradecer a todos os professores do Programa de Pós – Graduação em Letras que contribuíram para realização deste trabalho.

A minha mãe, **Maria Celina**, que mesmo distante, sempre me acompanha e nunca esquece de pedir por mim em suas orações, aos meus irmãos, **Roberta, Rodrigo e Rafael** pelo apoio, aos meus sobrinhos, **Ana Carolina, Flávio** que me acompanham mesmo a distância nas redes sociais, e as minhas cunhadas **Marisa**,

Juliana e Denise e cunhados **Siloé e Wagner**. Ao meu sogro e sogra: Senhor **José** e Dona **Tereza**, pelas constantes orações.

Aos meus colegas de trabalho: **Tomás, Andréia, Lidiana, Ivone, Tania...** entre outros que sempre perguntam sobre o meu estudo e torcem pelo meu sucesso e nunca esquecem de me dar palavras de conforto, pois trabalhar e estudar são coisas bem difíceis quando feitas juntas e numa intensidade muito grande e ao meu chefe, **Milton**, pelo apoio.

Ao meu esposo, **Geraldo**, por ter sido mais que um companheiro nesta pesquisa, ele foi a força que me impulsionou a prosseguir, pois com ele aprendi que sonho e realidade podem ocupar o mesmo espaço.

As minhas duas filhas, **Yasmim e Maria Eduarda** a minha pequena e grande sonhadora minha eterna gratidão.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar o papel da língua portuguesa na construção da identidade do professor imigrante de língua estrangeira. Trata-se de uma pesquisa sob a perspectiva da linguística aplicada que por ser uma área transdisciplinar, permitiu – me que dialogasse com outras grandes áreas de conhecimento. Os registros coletados foram oriundos do grupo focal, da entrevista semiestruturada e do diário de pesquisa com cinco professores imigrantes de países distintos que moram em Boa Vista, Roraima. Esses registros coletados foram autorizados através do termo de consentimento livre esclarecido (TCLE) e do termo de uso de imagem e voz. De posse desses registros, eles foram triangulados e sistematizados para que eu pudesse responder a pergunta de pesquisa, “Como a Língua Portuguesa interfere na construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira?”.

Palavras – Chave: Identidade, linguagem e professor imigrante.

ABSTRACT

This study aims to investigate the role of the Portuguese Language in the construction of the identity of immigrant teachers of foreign language. This is a survey from the perspective of Applied Linguistics as it is an transdisciplinary area it was allowed myself to dialogue with other major areas of knowledge. The records were collected through the development such as focal group, semistructured interviews and field diary with five immigrant teachers from different countries who live in Boa Vista, Roraima. These records were collected and authorized by immigrant teachers. After this, these records were triangulated and systematized so that I could answer the research question: "how Portuguese Language interfere in the construction of identity of immigrant foreign language teacher?".

Keywords: Identity, Language and immigrant teacher

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
SEÇÃO 1 – OS PROFESSORES IMIGRANTES EM CONTEXTO TRANSITÓRIO.....	15
1.1 Uma breve passagem da história da imigração à língua estrangeira.....	15
1.2 Boa Vista – Roraima: O contexto da pesquisa.....	19
1.3 Os sujeitos da pesquisa: quem são eles?	23
SEÇÃO 2 – A LINGUÍSTICA APLICADA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE DO PROFESSOR IMIGRANTE E SUA MEMÓRIA.....	27
2.1. Breve panorama da linguística aplicada	27
2.2. Língua e o processo de construção de identidade do professor imigrante de língua estrangeira	31
2.3. A memória no processo de identidade do professor imigrante	35
SEÇÃO 3 – FLUXO METODOLÓGICO	38
3.1. Levantamento dos Registros e análise de dados.....	38
3.2. Diário de Pesquisa	40
3.3. Grupo Focal	41
3.4. Entrevista Semiestruturada	44
3.5. Sistematização dos registros e Triangulação	45
SEÇÃO 4 – A LÍNGUA PORTUGUESA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO PROFESSOR IMIGRANTE.....	49
4.1. A representação identitária do professor de Língua Estrangeira na perspectiva de como me vejo e como acho que os outros me veem	49
4.2. A importância da Língua Portuguesa para o professor imigrante	56
4.3. Como falante de Língua Portuguesa, como você se sente?	61
4.4. O dilema da identidade do professor imigrante.....	64
4.5. A memória: vozes que denunciam.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICES	
ANEXOS	

Respeitar a diferença não pode significar "deixar que o outro seja como eu sou" ou "deixar que o outro seja diferente de mim tal como eu sou diferente (do outro)", mas deixar que o outro seja como eu *não sou*, deixar que ele seja esse outro que *não pode* ser eu, que eu não posso ser, que não pode ser um (outro) eu; significa deixar que o outro seja diferente, deixar ser uma diferença que não seja, em absoluto, diferença entre duas identidades, mas diferença *da* identidade, deixar ser uma outridade que não é outra "relativamente a mim" ou "relativamente ao mesmo", mas que é absolutamente diferente, sem relação alguma com a identidade ou com a mesmidade. (PARDO, 1996, p. 154)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sabe-se que o desenvolvimento da raça humana permeia o processo de imigração, pois foi devido a busca por alimentos e melhores ambientes de caça que o homem descobriu novos continentes e se integrou a novos povos que se encontravam pelo caminho. Processo de integração, novas conquistas e mudanças importantes aconteceram neste Novo Mundo, seja nas formas arquitetônicas, melhorias políticas, nas dinâmicas e hierarquias sociais e, certamente, nas formas de linguagens.

Obviamente, este processo não ocorreu de forma pacífica e imediata, pois deixar seu lugar de nascimento e viver em um lugar distante não é uma tarefa fácil. A manutenção de seus costumes, dentro de um novo território, certamente confrontou com novas influências étnico culturais fazendo com que o indivíduo, pelo menos no princípio, tenha a impressão de estar vivendo em dois mundos distintos. Um que corresponde ao conjunto de valores oriundos de seus ancestrais e, de outro lado, um conjunto de crenças e normas de comportamento, inclusive linguístico, procedentes de uma outra cultura, obrigando-a absorver um novo padrão de comportamento para que possa se integrar a uma nova comunidade.

Dentro deste contexto de incorporação de pessoas a novas culturas, resolvi estudar a inserção de professores imigrantes inseridos em um país que não é o seu de nascimento. Por que vieram? Como é viver num país diferente do seu.

É importante salientar que, dentro deste processo de inserção, o imigrante passa também a ser responsável pela construção do país que o acolheu, tendo a necessidade de se conhecer como sujeito e cidadão pertencente a uma determinada comunidade.

A presente pesquisa traz como foco de investigação a língua e o processo de construção de identidade. Meu propósito foi procurar analisar a construção de identidade dos professores de Língua Estrangeira (LE) imigrantes sob a perspectiva de sua segunda língua, ou seja, a Língua Portuguesa (LP).

É através da língua que identificamos o outro, expressamos nossas ideias, nossos pensamentos, porque quando falamos transmitimos mais do que simples mensagens e valores, nos construímos e nos reconstruímos, de maneira dinâmica, a partir de experiências vividas com outros grupos e/ou culturas. Pois a língua é um

dos aspectos que nos distingue mas que também nos tornam parecidos “aprender uma língua é sempre, um pouco, tornar-se outro” (REVUZ, 1998, p. 227).

Os sujeitos desta pesquisa são 5 professores imigrantes que falam diferentes línguas – Japonês, Espanhol, Italiano, Inglês e Mandarim e que dão aula de suas Línguas Maternas, estrangeiras para os alunos em escolas de idiomas, localizados no centro de Boa Vista, capital do estado de Roraima.

O problema de pesquisa que motivou a realização deste projeto é **Como a Língua Portuguesa interfere no processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira?** Deste modo, este questionamento me levou a outros que compõem, como:

1. Qual a representação de professor de Língua Estrangeira que está pautando a prática de ensinar sua Língua Materna?
2. Como o professor se vê e imagina que está sendo visto por seus alunos considerando o uso das duas Línguas em questão?
3. Por que é relevante aprender a Língua Portuguesa considerando seu trabalho em sala de aula?

“Ele não fala português” esta foi a motivação na escolha dos sujeitos que se tornou recorrente nas reuniões e encontros na Instituição que trabalho, principalmente por estarmos em uma tríplice fronteira, Brasil/Venezuela/Guiana e termos professores oriundos de outros países fazendo parte da equipe do corpo docente da Instituição. Acrescido a isso, venho constatando o fato de que os imigrantes são cobrados a falar utilizando uma variação linguística cujo traço fonológico não o identifique como estrangeiro.

Esta pesquisa toma como base a Linguística Aplicada, doravante LA, que ao longo das décadas, tem revisto seus conceitos básicos para estar em linha de frente com as principais mudanças na forma de entender a língua, “preocupada com o papel da linguagem nos mais variados contextos escolares, institucionais, sociais e econômicos” (CELANI, 2000, p. 21)

Assim, a LA é considerada como uma área empenhada em contextualizar questões de uso de linguagem, uma ciência que não está preocupada somente em ensinar a língua, mas problematizar contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa.

O levantamento dos registros e a análise dos dados desta pesquisa estão baseados na metodologia de pesquisa qualitativa. Este tipo de metodologia é mais

apropriada para os meus objetivos estipulados, pois a pesquisa qualitativa permite que eu investigue momento a momento, registrando fatos, observando ações dos sujeitos e procurando, desta forma, interpretá-los, “aceitando, desta forma, o fato de que o pesquisador faça parte do mundo do qual ele pesquisa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 58). Assim sendo, todo processo é interpretativo, a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto (BORTONI-RICARDO, 2008).

Desta forma, o objetivo geral desta pesquisa é **Investigar o papel da Língua Portuguesa na construção da identidade do professor de Língua Estrangeira imigrante**. E para alcançar o objetivo geral é importante:

- Identificar a representação do professor imigrante que pauta a sua prática de ensinar a Língua Materna;
- Descrever como o professor imigrante se vê e imagina que está sendo visto por seus alunos.
- Analisar a relevância de aprender a Língua Portuguesa considerando seu trabalho em sala de aula.

Seção 1 – Os professores imigrantes em contexto transitório

*“...tem várias pessoas interessante no Brasil,
ai meu pensamento é maior grande.
Eu mudei. Acho que é coisa boa.”
Kumiko, professora de japonês.*

Nesta seção tenho como objetivo fazer uma contextualização da imigração no Brasil, e em específico, em Boa Vista/Roraima. Faço uma breve explanação da passagem histórica dos imigrantes através de dados sobre a imigração até chegar ao estado de Roraima e suas fronteiras, passando pelo processo de mudança e transformação de território para estado.

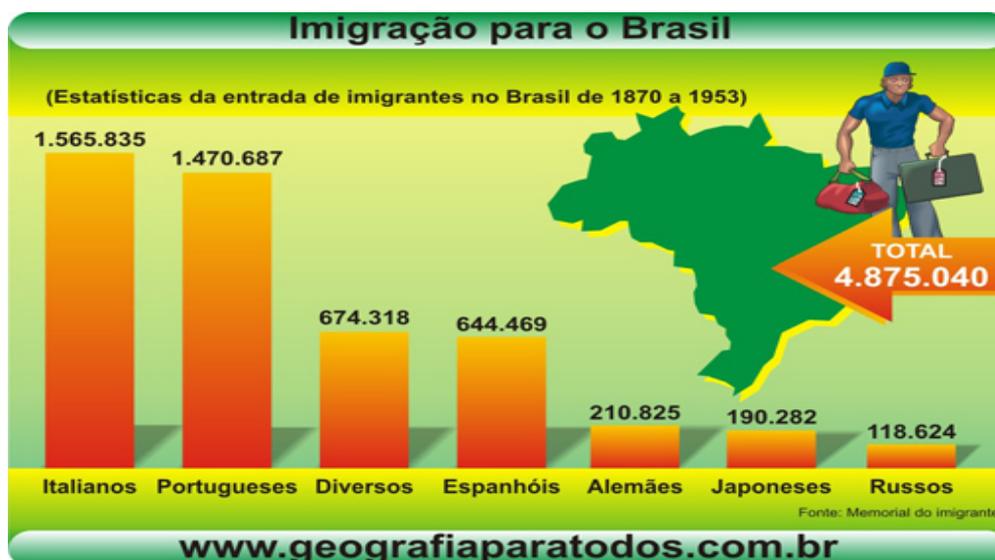
Apresento ainda os sujeitos de pesquisa: quem são e por quê estão aqui, procurando, desta forma, traçar o perfil do professor imigrante pesquisado.

1.1 – Uma breve passagem da história da imigração e a Língua Estrangeira

A imigração no Brasil teve início em 1530 quando os portugueses chegaram para dar início ao plantio de cana-de-açúcar e durante o período colonial e monárquico, a imigração portuguesa foi a mais expressiva. Durante as primeiras décadas do século XIX os imigrantes vieram para o Brasil em busca de novas oportunidades de trabalho. No início da década de 1820, começaram a chegar os suíços que estabeleceram moradias na cidade de Nova Friburgo, RJ e na mesma época os alemães em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, passando, desta forma, a trabalhar em lavouras.

Os italianos chegaram, em grande quantidade, em São Paulo para trabalhar nas lavouras de café e outros no comércio. Os japoneses chegaram por volta de 1908 e foram destinados às lavouras do café, juntamente com os italianos. A figura abaixo demonstra o quantitativo populacional de imigrantes que vieram para o Brasil,

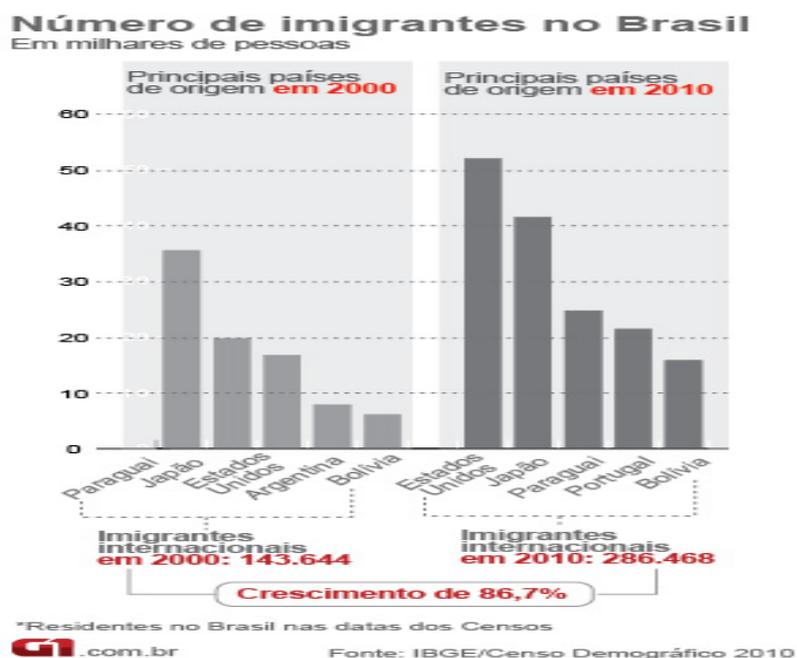
Figura 1 – Imigração



Fonte: geografiaparatodos.com.br

E com isso vieram outros e mais outros imigrantes e hoje existe uma data no calendário para se comemorar o dia do imigrante, 25 de junho. Contudo, o Brasil obteve um crescimento populacional de 86,7% de imigrantes entre 2000 a 2010 um salto que pode ser considerado de grande importância para o desenvolvimento do nosso país, conforme demonstra a figura abaixo,

Figura 2 - Número de imigrantes



Fonte: IBGE/Censo Demográfico 2010

E foi assim que a introdução de Línguas Estrangeiras no Brasil ocorreu, dada a variedade de imigrantes que vieram, principalmente da Europa e da Ásia. São pessoas

Impulsionadas pela pobreza, pela seca, pela fome, pelo subdesenvolvimento econômico e por colheitas fracassadas, pela guerra civil e pelos distúrbios políticos, pelo conflito regional e pelas mudanças arbitrarias de regime políticos, pela dívida externa acumulada de seus governos para com os bancos ocidentais, as pessoas mais pobres do globo, em grande número, acabam por acreditar na “mensagem” do consumismo global e se mudam para os locais de onde vêm os “bens” e onde as chances de sobrevivência são maiores (HALL, 2006, p. 81).

Estes imigrantes fixaram-se em território brasileiro nos mais variados ramos de negócios, como por exemplo, o café, a borracha, a madeira, a vinicultura, etc. Muitos chegaram em busca de novas oportunidades, alguns fugiam de guerras, outros para casamentos, outros porque faltavam empregos em seu país de origem e viram aqui uma nova perspectiva de vida e esperança que não poderiam encontrar lá.

A imigração no Brasil também foi de extrema importância para a cultura e para o desenvolvimento local da região que recebia imigrantes, principalmente, pois foi ao longo de todos estes anos incorporando características, influências que foram trazidas pelos imigrantes, ficando o nosso país marcado por uma diversidade tão contrastante de riquezas culturais, políticas, econômicas e linguística .

E esta diversidade cultural pode ser encontrada em todo território brasileiro e inclusive em Roraima, um estado que está localizado na região norte e bem diversificado em relação à questão dos imigrantes. Um estado que integra também a região amazônica, vizinho do Amazonas e do Pará e que faz fronteira com dois países: a Venezuela e a Guiana, conforme mapa a seguir.

Figura 3 – Mapa da Região Fronteiriça



Fonte: www.guianet.com.br/rr/maparr.htm acesso no dia 01 de setembro de 2012.

Assim, em virtude do isolamento físico, Roraima se manteve com uma população que mal chegava a 10.000 habitantes em 1900. E, com o fim do ciclo da borracha, a mineração tornou – se a principal atividade econômica no Estado, fomentando, desta forma, o garimpo. Em 1943, criou-se o decreto que concebia o território de Roraima, constituindo, assim, a transferência de vários colonos oriundos de outras regiões, principalmente do Maranhão. E esta ligação fortaleceu-se através dos tempos.

Apesar de todas estas mudanças, ainda assim, permitiu-se que novas ocupações fossem exploradas através de estradas, uma consequência inevitável de outros habitantes no estado.

Quanto à imigração, Roraima apresentou uma intensificação em 1990, uma acessibilidade que ligava Manaus à divisa com a Venezuela, que foi o país que mais contribuiu para a imigração. Outro fator preponderante é a posição geográfica, uma integração social, econômica e linguística importante com os países vizinhos, principalmente sendo a Venezuela incluída no Mercosul.

Assim, a entrada da Venezuela se dá por Santa Elena, uma cidade que vive em função do turismo e do comércio. A Guiana, quase a 80 Km de Boa Vista, outro

país que faz divisa com nosso Estado, a entrada se dá através de Bonfim, onde trabalhadores procedentes de Lethen moram nesta cidade devido à precariedade dos serviços públicos.

1.2 – Boa Vista/Roraima: O contexto da pesquisa

Roraima tem como capital Boa Vista. Atualmente, Boa Vista expande, especialmente, para a zona oeste dentro de um projeto urbanístico¹ e segundo dados do IBGE é a parte do território que mais recebe imigrantes na busca de melhores oportunidades, promovendo a reorganização dos espaços urbanos.

Figura 4 – Região Central de Boa Vista



Fonte: www.mochileirotur.br/boavista acessado dia 29/01/13

¹ O projeto da cidade é arrojado e intencionava à implantação de avenidas radiais a partir de um centro cívico, onde os lotes foram destinados na época, para construção de residências e de repartições públicas que precisam ser instaladas. Nessa época, buscava-se implementar uma cidade que tivesse uma estrutura para servir aos novos residentes que para ali se destinavam, através da instauração da máquina burocrática. O traçado tem uma estrutura radiocêntrica, privilegiando um único centro, tendo seu início às margens do Rio Branco, configurando-se na paisagem urbana o poder centralizado. Essa estrutura favorece uma centralização para o qual tudo converge, polarizando praticamente todas as atividades urbanas, administrativas e comerciais. Nesse sistema, as vias principais são radiais, sendo dezesseis ruas e avenidas que partem da praça central denominada de centro cívico e, à medida que se prolongam acompanhando o crescimento da cidade, se distanciam entre si, formando uma estrutura em forma de leque (SILVA, 2007, p. 209-210).

O estado tem hoje 15 municípios, segundo Censo Demográfico do IBGE 2010 e uma população de 284.313 na capital Boa Vista.

A cidade de Boa Vista se originou da sede de uma fazenda estabelecida no local no século XIX. Em torno da sede da fazenda, chamada Boa Vista do Rio Branco, surgiu um pequeno povoado, a Freguesia de Nossa Senhora do Carmo, que durante um bom tempo foi o único povoado em toda a região do alto Rio Branco. Em 1890, o povoado foi elevado à condição de vila, e em 1926 passou a ser município, adotando o nome da antiga fazenda, Boa Vista. Com a criação do Território Federal de Roraima, em 1940, a cidade foi escolhida para ser a capital (IBGE, 2010).

Como o Estado faz fronteira com a Venezuela e a República Federativa da Guiana, o fluxo migratório estrangeiro, conforme tabela, confirma que os guianenses se deslocam para o estado em maior número e o segundo fluxo migratório seriam os venezuelanos, o que é natural, considerando que são oriundos de países vizinhos.

Tabela 1 - Pessoas que residiam há menos de 10 anos ininterruptos na Unidade da Federação, por sexo e país de residência anterior

Residentes há menos de 10 anos ininterruptos em Roraima em 2010, divididos por sexo				
País de residência anterior	Homens		Mulheres	
	Quantitativo	Percentual (%)	Quantitativo	Percentual (%)
Total	33.039	51,82	30.723	48,18
Alemanha	10	0,02	-	-
Argentina	23	0,04	-	-
Bolívia	11	0,02	-	-
Camarões	10	0,02	-	-
Chile	5	0,01	-	-
Colômbia	73	0,11	12	0,02
Costa do Marfim	-	-	13	0,02
Cuba	6	0,01	10	0,02
Estados Unidos	3	0,01	10	0,02
França	18	0,03	-	-
Gâmbia	7	0,01	-	-
Guiana	379	0,59	397	0,62
Guiana Francesa	6	0,01	29	0,05
Itália	-	-	25	0,04
Papua Nova Guiné	5	0,01	5	0,01
Peru	56	0,09	71	0,11

Portugal	11	0,02	9	0,01
Quênia	3	0,00	-	-
Suriname	48	0,08	22	0,03
Tanzânia	-	-	2	0,00
Venezuela	270	0,42	243	0,38
Não sabe país estrangeiro	9	0,01	24	0,04
Brasil	32.065	50,29	29.845	46,81
Ignorado	21	0,03	6	0,01
Sem declaração	-	-	-	-

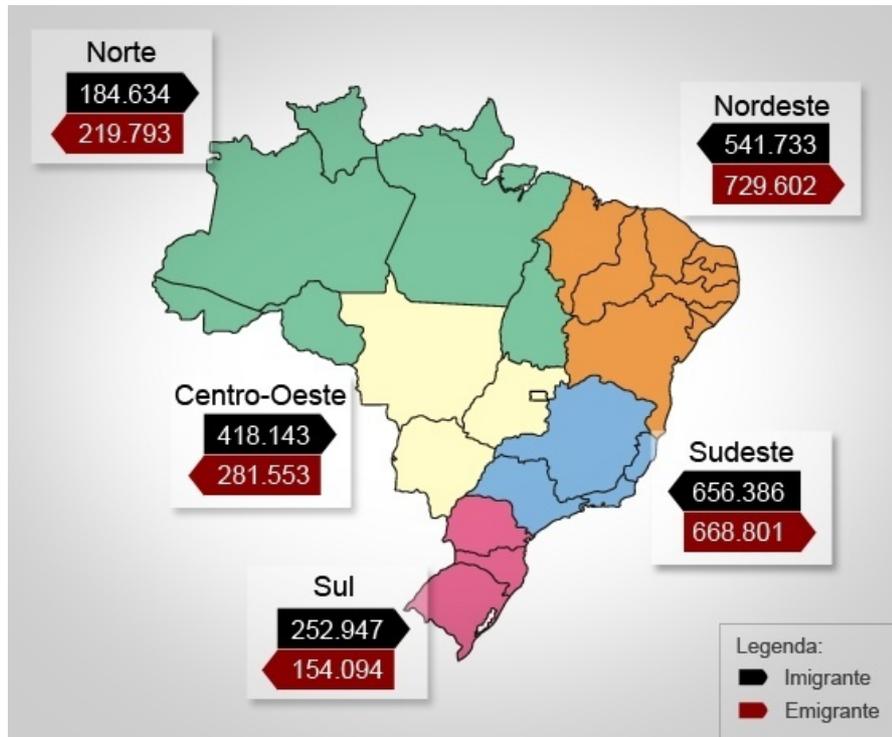
Dado de amostra **Fonte: IBGE - Censo Demográfico**

Hoje em Roraima o fluxo de imigrantes que transitam e que se fazem presentes em alguns espaços em nossa cidade é bastante significativo, tanto na capital como no interior, seja como turista ou como morador, e este ir e vir constitui, na verdade, um processo de construção de identidades, trocas de experiências e de linguagens. Este trânsito faz com que eles se (re)signifiquem, queiram se (re)construir dentro de um outro grupo, pois qualquer que seja a relação existente entre os sujeitos, esta acarreta mudanças drásticas no modo de vida de cada um.

As identidades são expressas principalmente através de códigos linguísticos, através de falas, de textos escritos e orais que lhe dão concretudes e lhe permitem permanência, reconhecimento e reivindicação. É este aspecto que possibilita a observação de movimentos, trajetórias e manifestações das identidades, tais como sobreposições, hibridismo e negociações (SOUSA, 2012, p. 21).

A questão da imigração é um fenômeno que acompanha a história da humanidade no que diz respeito a cultura, a religião, a política entre outros fatores de contextos mais complexos. O gráfico abaixo mostra o trânsito de entrada e saída de imigrantes e emigrantes em todo o território nacional, dado que considero importante pois a construção da identidade deste professor imigrante é transitória, mutante e perpassa por todo este contexto de integração com o outro.

Figura 5 – Fluxo da imigração



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2009

A identidade destes imigrantes se forma ao longo do tempo, através de processos inconscientes e ele não pode ser visto como um sujeito totalmente unificado e imutável porque

a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2006, p. 38).

A partir da integração da relação com o outro, de questionamentos, de novos confrontos que o sujeito passará a se constituir em um novo processo de identidade, modificando-se e transformando-se, pois a linguagem apresenta uma construção fundamental na relação com este outro.

Também é importante registrar que a língua espanhola e a língua inglesa se fazem presentes em território roraimense devido aos imigrantes venezuelanos e guianenses que aqui moram. Em contrapartida, venezuelanos e guianenses, assim como alguns peruanos, cubanos, italianos e outros que aqui residem e trabalham

têm a língua portuguesa como sua segunda língua. Dessa forma, a interação com outra língua provoca modificações no sujeito e novas integrações, pois “nada na língua, com efeito, assegura minha identidade” (MELMAN, 1992, p. 37).

1.3 - Os sujeitos de pesquisa: quem são eles?

Para a realização desta pesquisa foram selecionados cinco (5) professores imigrantes de língua estrangeira. Os nomes reais dos entrevistados foram substituídos por nomes fictícios² de modo a assegurar o anonimato³.

A diversidade cultural e linguística propõe valorizações e novos olhares para o processo de construção de identidade, inclusive àquelas invisibilizadas, como é o caso dos professores imigrantes de LE.

Desta forma, apresento no quadro abaixo, de forma resumida, informações sobre o perfil dos professores desta pesquisa.

Perfil dos professores imigrantes

NOME	FILHOS/NACIONALIDADE	ORIGEM	NACIONALIDADE	TEMPO EM BOA VISTA	ESCOLARIDADE	LÍNGUA FALADA EM CASA
Juan	2 : BRASILEIROS	CUBA	CUBANO/ NATURALIZADO BRASILEIRO	11 ANOS	EDU. FISICA/ LETRAS - ESPANHOL	ESPANHOL
Yuk	4: 3 BRASILEIROS 1 COREANO	CHINA	CHINESA	21 ANOS		INGLÊS PORTUGUÊS
Alberto	2 : BRASILEIROS	ITÁLIA	ITALIANO/ NATURALIZADO BRASILEIRO	27 ANOS	DR FILOSOFIA	ITALIANO
Lucy	2 : BRASILEIROS	GUIANA	GUIANENSE BRASILEIRA NATURALIZADA	7 ANOS E MEIO	LETRAS – INGLÊS	CREOLESE WAPIXANA
Kumiko	1 : BRASILEIRA	JAPÃO	JAPONESA	6 ANOS	DESENHO	JAPONÊS

² Com exceção do professor Alberto Chirone que autorizou a publicação do seu nome, conforme TCLE e autorização de uso de imagem e voz.

³ Os registros foram devidamente autorizados por meio do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), atendendo o disposto na Resolução 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde, modelo anexo. Também foram devidamente autorizados o termo de áudio e de uso de imagem, conforme anexo.

Juan

Professor de espanhol, nasceu em **Cuba**, casado com uma brasileira e tem dois filhos brasileiros. Ele mora no Brasil há onze anos para onde veio acompanhando sua mãe e irmãos. Adora esportes e se formou em educação física lá. Embora considere as línguas espanhola e portuguesa muito parecidas enfrentou inúmeras dificuldades de comunicação.

Em Boa Vista, começou a lecionar espanhol, onde apaixonou-se pela carreira de professor de línguas e foi buscar uma formação mais específica cursando Letras na Universidade Federal de Roraima, UFRR.

Ainda tem familiares em Cuba, mas nunca retornou para seu país de origem, apenas fala com eles por telefone. Segundo ele, fala espanhol com sua esposa e filhos, apesar deles pouco saberem a língua, mas há comunicação. Escolheu o Brasil para viver porque encontrou aqui oportunidades de trabalho que não encontraria lá.

Yuk

Professora de mandarim e inglês, nasceu na **China**, casada com um brasileiro, tem quatro filhos, sendo três brasileiros e um que nasceu na Coréia. Ela mora no Brasil há vinte e um anos, conheceu seu marido, brasileiro, na Coréia e como a família dele era daqui de Boa Vista resolveram voltar e formar uma nova. Aprendeu português sozinha, na prática mesmo, embora com muita dificuldade devido as conjugações, gêneros entre outras coisas.

Apesar de ser professora de ambas as línguas, gosta mais do inglês, pois segundo ela o mandarim é uma língua muito difícil e não tem relação alguma com outras línguas, por conta disso há uma grande desistência por parte dos alunos que querem aprender. Na casa dela falam inglês e poucas vezes o português.

Ela gosta muito de morar no Brasil, aprendeu muitas coisas, sente saudades de sua terra natal mas, neste momento, não tem certeza se gostaria de ir embora.

Alberto

Professor de italiano, nasceu na **Itália**, naturalizado brasileiro, casado, tem dois filhos brasileiros. Ele mora no Brasil há vinte e sete anos e chegou aqui através de um convênio pela diocese de Roraima. Aprendeu primeiro a escrever em português na Itália e depois a falar, segundo ele.

Chegou em Boa Vista apenas com um visto cultural de dois anos, depois casou com uma brasileira e conseguiu o visto permanente. Ele viaja a cada dois anos para a Itália para visitar os parentes e como já está acostumado a viver aqui não sente vontade de ir embora.

Ele tem um programa em italiano na rádio todos os domingos. Escreve poemas, peças de teatro, contos nas línguas italiana e português.

Lucy

Professora de inglês, nasceu na **República Federativa da Guiana**, divorciada, tem dois filhos brasileiros. Desde pequena sonhava em aprender português, inclusive suas brincadeiras quando criança eram como professora de português que, segundo ela, fingia que falava para seus primos. Ela mora no Brasil há sete anos e meio, veio para Boa Vista em busca de oportunidades que não encontrou lá. Estudou na Universidade Federal de Roraima onde cursou Letras, fez desta mais uma oportunidade para aprender a LP.

Ela lembra que quando vai para Georgetown para visitar a filha que hoje mora com a irmã, as pessoas confundem-na com uma brasileira, o que a deixa muito feliz. Atualmente, mora com seu filho e em casa ela fala creolese⁴ ou Wapixana, que segundo ela é para que ele não passe por desconfortos de não entender a língua do povo dela, Wapixana/creolese, quando for visitar a avó materna.

⁴ Creolese: é como os guianenses chamam a língua crioula mais falada na Guiana. Trata-se de uma língua com elementos de origem Africana, Indiana, indígena, entre outras, com maior léxico originado do inglês. O inglês guianense apresenta variações em relação ao inglês britânico ou Americano, principalmente quanto à pronúncia, como ocorre com outras línguas, inclusive a língua portuguesa. (BRITO, 2012, p. 34).

Kumiko

Professora de japonês, nasceu no **Japão**, casada, tem uma filha brasileira. Ela mora no Brasil há seis anos e em Boa Vista há cinco anos. Escolheu morar no Brasil porque casou-se com um brasileiro; formou-se em desenho no Japão, mas atualmente não exerce a profissão.

E por achar a profissão muito difícil por conta da língua portuguesa, escolheu ser professora de japonês porque segundo ela, não fala português muito bem. Na casa dela todos falam japonês o tempo todo para que sua filha possa aprender sua língua materna e conversar com a avó materna.

Segundo Kumiko, a sua filha mistura as duas línguas, português e japonês, mas ainda não tem consciência do que esteja falando devido a sua idade, três anos.

Todos estes professores imigrantes têm algo em comum, escolheram o Brasil como referência para formar uma nova família e estabeleceram - se profissionalmente ministrando aula de sua LM, apesar de dois deles terem a formação em letras. Outra similaridade encontrada, falam a LM em casa, com exceção de Yuk, pois segundo ela "*o mandarim é uma língua difícil*", tornando, desta forma, o inglês sua segunda LE.

Não se pode negar que estes imigrantes vivem uma constante negociação de costumes, valores e experiências culturais. Pois, segundo Cuche (1999), as identidades estão relacionadas com a cultura, pois estão em constante e permanente processo de construção de novas identidades, "o sujeito com o qual lidamos está sempre em exílio". (MELMAN, 1992, p. 37).

Assim, este processo de negociação na qual estes professores imigrantes estão inseridos é formador de novas identidades, pois como Hall nos alerta, o sujeito moderno, é um sujeito fragmentado de várias identidades contraditórias, não é fixas. Mas que ele assume identidades diferentes em momentos diferentes. Identidades que estão articuladas ou entrelaçadas em identidades diferentes e uma nunca anulando a outra completamente.

Assim, o construção de identidade do professor imigrante de LE está em permanente processo e transformação. E eles carregam marcas da cultura, tradições e histórias pelas quais foram marcados.

Seção 2 – A Linguística Aplicada, o processo de construção de identidade do professor imigrante e sua memória.

*“...a língua portuguesa é uma língua muito rica,
é minha segunda língua praticamente.
Muitas vezes penso português, penso italiano dependendo
do momento.”*
Alberto, professor de italiano.

Dentro dessa seção começo com um breve panorama da Linguística Aplicada e o processo de construção de identidade do professor imigrante. Procuo mostrar que existem mitos de que no Brasil somos monolíngues e que professores imigrantes são cobrados a falar sem interferência de traços fonológicos, o que muitas vezes os levam a manter – se em silêncio. Assim, nesta mesma seção contextualizo a memória evocando as lembranças do passado que é importante para o processo de construção de identidade.

2.1 - Breve Panorama da Linguística Aplicada

Esta pesquisa tomou como base a Linguística Aplicada, doravante LA, que ao longo das décadas, tem revisto seus conceitos básicos para estar em linha de frente com as principais mudanças na forma de entender a língua.

A LA passou a articular suas preocupações mais claramente, seguindo sua vocação de disciplina eminentemente inserida no contexto social e acima de tudo, preocupada com o papel da linguagem nos mais variados contextos escolares, institucionais, sociais e econômicos, privilegiando, talvez, o contexto escolar (CELANI, 2000, p. 21).

A LA é considerada como uma área empenhada em problematizar questões de uso de linguagem, uma ciência que não está preocupada somente em ensinar a língua mas contextualizar contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa.

Celani (1998) também apresenta a LA numa visão pluri/multi/interdisciplinar

que poderia ser representada por uma integração com muitas outras áreas, conforme demonstra a figura abaixo.

Figura 6 – A integração da LA com as várias disciplinas



Fonte: Celani: 1998, p.118

Mas LA é uma ciência que faz uso não somente dos conhecimentos teóricos produzidos por ela mas que dialoga com outras disciplinas, de maneira que os pesquisadores possam buscar aportes teóricos em outras grandes áreas de conhecimentos. Desta forma,

A LA como área de conhecimento é vista hoje como articuladora de múltiplos domínios do saber, em diálogo constante com vários campos que têm preocupação com a linguagem. Tendo em vista que a linguagem permeia todos os setores de nossa vida social, política, educacional e econômica, uma vez que é construída pelo contexto social e desempenha o papel instrumental na construção dos contextos sociais nos quais vivemos, está implícita a importância da LA no equacionamento de problemas de ordem educacional, social, política e até econômica (CELANI, 2000, p. 19-20).

Kleiman (1998) comenta também que o foco de interesse da LA não é a linguagem em si, mas o conhecimento das práticas de uso e de aprendizagem. Pois

a LA tem como objetivo a compreensão sobre as questões não apenas de sala de aula em Língua Estrangeira, LE, mas preocupa-se em desempenhar seu papel em questões da linguagem que estão em uso.

Também é impossível estabelecer fronteiras para uma ciência que se preocupa com o lado social, humano e até mesmo com os problemas críticos que o ser humano enfrenta. Atualmente, a LA permite uma nova postura de integração, de visão e prática dos pesquisadores para uma ciência transdisciplinar. A seguinte Figura sintetiza o que Kleiman (1991) demonstrou sobre a visão transdisciplinar de uma situação de pesquisa.

Figura 7 – A visão transdisciplinar de uma situação de pesquisa



Fonte: Celani 1998, p. 119

Desta forma, esta figura proporciona uma imagem clara da possibilidade da LA lançar mão de suas próprias teorias e abrir espaços para outras áreas de conhecimentos sem esgotar, é claro, as possibilidades de uso entre si tornando-a, assim, uma ciência transdisciplinar. E por outro, cada vez mais a LA tem contribuído com outros campos não somente na área da linguagem como também no ramo da

Psicologia, Pedagogia entre outras (SIGNORINI, 1998).

Assim, se faz necessário mostrar os principais e atuais campos de pesquisa que, segundo Celani (1998), são predominantes na LA:

1. Interação em contextos institucionais e informais, interação em aprendizagem, aquisição e desenvolvimento de linguagem (materna e estrangeira) e ensino de língua: estudos sobre contextos específicos tais como, negócios, academia, texto literário, sala de aula (bilíngüe, bidialetal e monolíngüe), médico/paciente, análise crítica do discurso.

2. Projetos em letramento, em aprendizagem de segunda língua, em interações transculturais e intraculturais: em contextos pedagógicos, o foco sendo sociocultural, discursivo e psicológico.

3. Inclui situações tanto de primeira quanto de segunda língua, inclui projetos sobre aquisição e desenvolvimento da escrita, de leitura, de habilidade oral, de letramento e alfabetização.

4. Inclui, particularmente, projetos sobre tradução, do ponto de vista da teoria, da prática e do ensino (CELANI, 1998, p.121).

As pesquisas em LA nos chamam atenção por possuírem cunho reflexivo cuja prática discursiva dá voz às minorias que estão silenciadas, ou seja, preocupa –se com àqueles que não têm voz, (CÉSAR E CAVALCANTI, 2007).

Partindo do pressuposto de que a LA tem como foco a linguagem em uso, nas práticas sociais, e que ela produz teoria que permite dialogar com outras grandes áreas de conhecimento, conforme figura acima (7), é que embasa a minha pesquisa.

Considero então, que a linguagem assume um papel decisivo no processo de construção da identidade do professor de língua estrangeira imigrante, assim como motivação o fato de que estes professores imigrantes são cobrados a produzir traços fonológicos que não o identifiquem como estrangeiro. Desta forma,

uma vez que tais vozes podem não só apresentar alternativas para entender o mundo contemporâneo como também colaborar na construção de uma agenda anti – hegemônica em um mundo globalizado, ao mesmo tempo em que redescreve a vida social e as formas de conhecê –la (MOITA LOPES, 2008, p. 27).

Assim, a LA, bem como as outras áreas como a Psicologia, Antropologia, a História, entre outras, possibilitam um contexto social de interpretações e reinterpretções com atores sociais.

2.2 - Língua e o processo de construção da Identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira.

A língua em muitos casos, funciona como um determinante territorial e está ligada à vida e à cultura de um povo. Vivemos num país considerado, por muitas pessoas, monolíngue, ou seja, o senso comum considera que falamos todos da mesma maneira, não aceitando, desta forma, a diversidade linguística do outro, diversidade esta que não é determinada apenas pela origem que está restrita.

A diversidade linguística não se restringe a determinações motivadas por origem sociocultural e geográfica. Um mesmo indivíduo pode alternar entre diferentes formas linguísticas de acordo com a variação das circunstâncias que cercam a interação verbal, incluindo-se o contexto social, propriamente dito, o assunto tratado, a identidade social do interlocutor etc. Um professor universitário, por exemplo, pode pôr-se às voltas com pelo menos três diferentes situações linguísticas: no restaurante universitário conversando banalidades com seus alunos; na sala de aula, exercendo sua profissão; e no auditório, dando uma palestra (CAMACHO, 2003, p. 60).

O mito de um Brasil monolíngue permanece enraizado nas pessoas que acabam por discriminar comportamentos linguísticos e culturais ditados por pessoas que desconhecem a diversidade linguística do outro. Pois “a língua oficial é imposta na maioria das situações” (MELLO, 1999, p. 35) e o fato de não se aceitar a maneira como o outro fala pode gerar constrangimentos, situações de desconforto.

Assim, atitudes que o indivíduo toma em relação à língua do outro, como a de negação chegam a estigmatização de certas variedades, como por exemplo, um pressão linguística ou um preconceito decorrentes de mitos disseminados de uma sociedade com atitudes negativas em relação ao imigrante.

Uma língua é um comportamento social e como tal está intrinsicamente ligada à vida, à cultura e à história de um povo. São os falares, os modos de ser, os valores, as crenças que fazem com que os povos sejam diferentes ou semelhantes, porém singulares (MELLO, 1999, p. 23).

A língua dentro de uma sociedade revela-se de acordo com a habilidade que o falante interage entre seus pares e quanto mais o professor imigrante, que neste caso é o meu sujeito de pesquisa, desenvolve a habilidade da fala, mais ele desenvolve o sentimento de acolhida a uma comunidade. Além disto,

[...] a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende de fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução, e o indivíduo como ser sócio-histórico também está em atividade permanente que lhe propicia a mutabilidade (VASCONCELOS, 2003, p. 168).

Pensar em qual língua é melhor ou superior num país onde a diversidade linguística é tão marcante, é realmente caminhar retrocedendo no tempo, não posso pensar ou exigir que o outro fale à sua ou à minha semelhança uma vez que vivemos num país plurilíngue, onde o diálogo, a comunicação é o mais importante. Nesta visão, a língua está sempre em constante transformação, devendo considerar a situação de comunicação.

Um “falar” construído para o outro, para se mostrar ao outro; e construído para si, para se diferenciar do outro e se igualar aos seus pares. Basta saber falar algo, ou entender, para saber o que é. Se, e quando, for necessário mostrar ao outro, fala-se dentro da habilidade possível a cada um (FREITAS, 2007a, p. 23).

O falar do qual a autora faz referência não reflete necessariamente simples mudanças e sim as constantes transformações necessárias para se entender o outro, pois é pela língua que se expressa ideias, pensamentos, é pela língua que identificamos o outro e nos mostramos ao outro, conforme Freitas (2007a), até mesmo nos diferenciamos. Assim é na e pela linguagem que o sujeito se constrói, influencia o outro e é influenciado.

Falar é sempre navegar à procura de si mesmo com o risco de ver sua palavra capturada pelo discurso do Outro ou pelos estereótipos sociais, pródigios de “frases feitas” (REVUZ, 1998, p. 220).

Freitas (2007b) afirma que “a ideia básica é de que o falante ao falar faz muito mais do que informar algo”, o sujeito usa a língua para interagir com os outros, trocando, desta forma, suas ideias, seus ideais, construindo-se, pois o homem é assim, quando fala realiza atos. Ainda Revuz (1998) acrescenta que

quanto melhor se fala uma língua, mais se desenvolve o sentimento de pertencer à cultura, à comunidade de acolhida, e mais se experimenta um sentimento de deslocamento em relação à comunidade de origem (REVUZ, 1998, p. 227).

A mesma autora (1998) afirma que no aprendizado de outra língua é comum que ocorram perturbações, questionamentos e modificações do que já está constituído em nós pela língua materna. Pois a linguagem apresenta um papel decisivo no processo de construção de identidade destes professores imigrantes. É preciso estar atento aos pressupostos que fundamentam nossas ações, nossos valores, pois “a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela” (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41), e é a partir dessas falas que os significados são construídos.

É no contexto de interação com o outro que o processo de identidade se inicia, a partir da convivência com o outro, a partir de trocas tanto culturais quanto de experiências, vivências que

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios (HALL, 2008, p. 108-109).

A partir do momento que o sujeito entra em contato com outra cultura, com outra língua, com outra história passa a ser um pouco do outro. O aprendizado colocará o sujeito em contato com outra ideologia, o que poderá gerar um conflito ideológico da sua língua materna. O que poderia estar relacionado aos seus sentimentos de pertencimento de patriotismo, de sua história e de sua cultura, sua língua e o processo de construção de sua identidade.

Moita Lopes (2002) diz em seu discurso que é por meio da linguagem que as pessoas agem no mundo e constroem seus significados, na interação com os demais, tornando – se assim pessoas mais conscientes de si mesmas e construindo, desta forma, suas identidades. Uma vez que nos deparamos com uma nova cultura e língua e nos deparamos com o outro ocorre um processo de construção da nossa própria identidade.

Corroborando com esta visão, Bakhtin (2004) defende a ideia de que o discurso se dá em relação ao outro, assim como o do outro se dá em relação ao nosso. Para ele, é através da palavra que nos definimos.

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN, 2004, p.113).

Silva (2008, p. 96) afirma que a identidade “não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura”, desta forma, é possível assegurar que a identidade está sempre em estado de fluxo contraditória, pois não se trata de algo acabado, fechado e sim que está em constantes e intermináveis transformações que leva a se construir e se desconstruir o tempo todo.

Para Hall (1997, *apud* Hall 2005, p. 13), o sujeito pós-moderno não tem identidade fixa, pois é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. E segundo o autor, o processo de globalização no qual vivemos tem deslocado o conceito de identidades culturais, remetendo-nos a outras identidades cada vez mais híbridas. E esse hibridismo é formado pela aproximação e assimilação de outras identidades culturais.

E quando falamos em identidade, falamos também de representação que não é simplesmente uma expressão, é uma forma de atribuir sentidos a tudo aquilo que chamamos de representação, pois representar é se expressar por meio de uma pintura, é uma expressão oral, um olhar (SILVA, 2008), entre outros. Segundo Silva (2008), na história da filosofia ocidental a ideia de representação está ligada à busca de formas adequadas de tornar o “real” presente, de aprendê – lo o mais fielmente possível nos sistemas de significação.

Contudo,

a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder. É aqui que a representação se liga à identidade e à diferença. A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação (SILVA, 2008, p. 91).

E por assim dizer, é através da representação que a identidade faz sentido. A representação de quem eu sou, de quem eu quero ser, de como quero que os outros me vejam. Ainda sim,

Venho usando o termo “representação” para me referir a toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença continua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência (GOFFMAN, 2011, p, 29).

O comportamento humano de interpretar as atribuições identitárias do

professor referentes tanto ao social quanto às atribuições individuais em relação ao processo da representação que incluem dimensões de natureza mais afetiva que os indivíduos introduzem em relação a eles mesmos e aos outros,

inclui as práticas de significados e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando – nos como sujeitos. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar (WOODWARD, 2008, p. 17).

Entretanto, é praticamente impossível falar do outro sem falar de si, é inevitável que surjam representações na perspectiva de como o professor se vê e como ele acha ser visto pelo seus alunos. De acordo com Silva (2008), a representação está ligada à visão mediada pela linguagem,

aquilo que, através do olhar, a representação retorna não são a coisas visíveis: algo que o olhar surpreendeu num instante que por um momento, um breve momento, possa ter escapado ao artifício da representação. Pois, na verdade, a observação nunca se dá a olho nú: entre ela e as coisas se interpõe, já a linguagem. Ao retornar, na representação, é de novo a linguagem que se atravessa no caminho (SILVA, 2008, p. 60).

Sem dúvida de que estamos vivendo em um momento privilegiado de questionamentos, indagações, incertezas quanto a nossa identidade, perguntando – nos a todo momento qual a razão de estar aqui e não lá? Por que sou desta maneira e não daquela?, Por que ajo assim?, Como será que me veem?, Por que pensam isso de mim? São reações da humanidade que estamos vivenciando perante novos desafios, em novos horizontes na busca incansável por respostas de quem somos neste “novo” mundo.

2.3 – A memória no processo da identidade do professor migrante.

A lembrança é construída, desconstruída e reconstruída durante toda a vida do indivíduo, é parte importante da história de vida, porque são modos de contar aos outros como nos tornamos, quem somos, de comunicar aos outros o que eles devem saber sobre nós e como queremos ser identificados.

A História é o resultado de reflexões e ações humanas no tempo e tem um dos componentes importantes: a memória - que é composta de lembranças e

esquecimentos. Evocar a memória é fazer vir à tona lembranças e procurar superar os esquecimentos, tornando-os vivos. (BOSI, 1994).

Porém, o desejo de ser ouvido, a vontade de verbalizar momentos inesquecíveis, levam o indivíduo a evocar sua memória, tornando seus momentos vivos. E quando evocamos esta memória através das lembranças sobre o convívio, sobre os ensinamentos recebidos, suas expectativas, seus sonhos, suas realizações passamos a conhecer a trajetória de vida do professor imigrante melhor.

E é através destas lembranças de seu passado que ele passa a contar sua vida, porque a memória é viva, e é fundamental para o processo de construção de sua identidade, pois

Ninguém pode construir uma auto - imagem isenta de mudança, de negociação, de transformação em função dos outros. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo (POLLAK, 1992, p. 5).

Em momentos difíceis de mudanças, como no caso do imigrante, o professor é confrontado com uma nova cultura, uma nova língua, uma nova trajetória que ele passa a construir. E estes momentos constituem na “crise de identidade” que se instala na tentativa de querer conciliar duas realidades entre o passado e o presente que “vem se tornando um fenômeno recorrente na contemporaneidade nos níveis global, local e pessoal” (Woodward 2008, p. 19).

A memória reproduz um comportamento na sociedade a partir de lembranças e da revivência contínua do presente, procurando, desta forma, valorizar o passado. E a memória é um elemento essencial para o processo de construção de identidade do professor imigrante.

É a partir da memória que construímos e reconstruímos a identidade, o que éramos, o que somos e o que queremos ser, e passamos então a nos questionar, a nos confrontar com o nosso comportamento, com a nossa linguagem.

Portanto,

“A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje...” (LE GOFF, 2003, p. 469).

Esta ligação entre memória e identidade estabelece mudanças a partir de influências da convivência com o outro, relacionando – se às experiências vividas e lembradas, sejam elas da terra natal ou próprias dos momentos de regozijo pela superação das dificuldades encontradas no novo espaço de vida e/ou pela língua falada.

Assim, dar voz a esses professores imigrantes foi uma forma de conhecer os processos formativos e aprendidos ao longo de suas vidas e por vezes, silenciados. Pois, “essa redescoberta do passado é parte do processo de construção da identidade” (WOODWARD, 2008, p. 12).

A memória é uma lembrança que temos passado e por mais que configure resultados de sentimentos, pensamentos e experiências exclusivamente pessoais, elas só podem existir através da reminiscência. Os indivíduos não lembram por si mesmos. Necessitam da lembrança de outros indivíduos para confirmar as suas, que, por sua vez, estão localizadas em algum lugar específico no tempo e no espaço (HALBWACKS, 1990).

Ao lembrar de um acontecimento ou de algum fato de sua vida, o professor imigrante expressa suas lembranças por meio de histórias, pois sente a necessidade, como qualquer outro indivíduo, de contar, de narrar seus momentos, seus sentimentos que apropria para si. Por este motivo, Bosi (1994, p. 55) diz que “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje as experiências do passado”.

Desta forma, as lembranças dos professores imigrantes está em constante processo de transformação, suas identidades construídas e reconstruídas, sempre incompletas porque se adequam a uma multiplicidade de experiências vividas por indivíduos que não estão estagnados no tempo mas em contínuo processo de transformação.

Percebo que a memória é uma fonte de informações sobre a realidade de lembrar ou esquecer acontecimentos. Assim, memória não é todo um passado mas um ato de reconstrução.

Seção 3 – Fluxo Metodológico

*“...eu falo assim e pronto,
não tem essa, se há comunicação
eu não sou professor de português neste momento
sou de espanhol...”*
Juan, professor de espanhol.

Esta pesquisa⁵, situada no âmbito da LA, faz uma análise qualitativa dos dados coletados durante toda a pesquisa de campo. Para sistematizar os dados, transcrevi as gravações do grupo focal realizados com 5 professores imigrantes de países distintos. Em seguida, transcrevi as entrevistas semiestruturadas.

Após a transcrição, procedi de maneira a encontrar regularidades nas falas dos entrevistados que me possibilitassem construir um entendimento sobre o processo de construção de identidade do professor imigrante.

Os dados gerados nas entrevistas semiestruturadas e do grupo focal foram ainda contrastados com outros instrumentos que utilizei na fase de investigação como o diário de pesquisa, pois nele poderia registrar fatos, comentários, ideias que as gravações não me permitiriam fazer, como explicado adiante.

Procedi, desta forma, a triangulação de dados com o objetivo de construir respostas para as perguntas de pesquisa. Um estudo que envolve três instrumentos de coleta de registros: o diário de pesquisa, o grupo focal e a entrevista semiestruturada.

3.1 Levantamento dos registros e análise dos dados

O levantamento dos registros e a análise dos dados desta pesquisa foram baseados na metodologia de pesquisa qualitativa, sob a perspectiva da LA. Este tipo de metodologia foi o mais apropriado para os meus objetivos estipulados, pois a

⁵ **DADOS DO PARECER: Plataforma Brasil Número do Parecer: 444.270 Situação do Parecer: Aprovado**

pesquisa qualitativa permitiu que eu investigasse momento a momento, registrando fatos, observando ações dos sujeitos e procurando interpretá-los, “aceitando, desta forma, o fato de que o pesquisador faça parte do mundo do qual ele pesquisa” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 58). Todo processo é interpretativo, a pesquisa qualitativa procura entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto (BORTONI-RICARDO, 2008).

Contudo, é tarefa do pesquisador tornar-se consciente acerca das interpretações dos seus sujeitos de pesquisa, pois “ele é uma pessoa que deseja conhecer aspectos da vida de outras pessoas” (TRIVIÑOS, 1997, p. 141).

Também é fato que o estranhamento como afirma Cavalcanti (1999) possibilita ao pesquisador identificar e descrever fatos que estavam invisíveis, inclusive para ele. Isto leva ao pesquisador a se deparar com questões de sua própria identidade que pode resultar em conflitos que precisam ser enfrentados para conseguir avançar no trabalho. Deixo claro, desta forma, a importância da liberdade do pesquisador pelo enfoque qualitativo

que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apóia-se em técnicas e métodos que reúnem características *sui generis*, que ressaltam sua implicação e da pessoa que fornece as informações” (TRIVIÑOS, 1987, p.138).

Assim, o pesquisador deve ser reflexivo, “um agente ativo na construção do mundo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 59) e minucioso no ato de captar o que o sujeito de pesquisa quer dizer, ou seja, o pesquisador precisa apresentar de forma muito simples e fidedigna a visão do seu sujeito, e isto só poderá ser possível mediante o uso do diário. É importante relatar que os questionamentos levantados a partir das observações no diário⁶ serviram para orientar durante todo o processo da pesquisa e posteriormente ao entrecruzamento na triangulação dos dados⁷.

E é através da pesquisa qualitativa que busca-se a representatividade dos registros coletados, ou seja, quanto mais informações melhores resultados. Não admitindo, desta forma, visões isoladas do processo:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e

⁶ É importante que o diário de pesquisa contenha dados de identificação para facilitar a triangulação, anexo A.

⁷ É uma comparação de diferentes tipos de documentos.

interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de observador no mundo. Representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativista, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN E LINCOLN, 2006, p. 17).

Os resultados da pesquisa são interpretações verdadeiras do pesquisador que isenta – o de qualquer questionamento.

E o processo de construção de identidade do professor de língua estrangeira imigrante tem como foco principal a língua portuguesa. Assim, para responder o problema de pesquisa e as sub-questões investiguei 5 professores imigrantes que estão em exercício de sala de aula, que são:

1 Chinês	1 Italiano	1 Guianense	1 Cubano	1 Japonês
----------	------------	-------------	----------	-----------

A seguir apresento de forma resumida os instrumentos de coleta de registros.

3.2 Diário de Pesquisa

O diário de pesquisa é um instrumento de coleta de registros primordial e de suma importância, um espaço onde pude fazer meus comentários, minhas indagações, observações que puderam enriquecer minha pesquisa ao registrar fatos não captados pelo gravador. Seu principal objetivo é coletar registros durante toda a execução da investigação, tendo como finalidade a estimulação e o desenvolvimento da construção de um pensamento crítico a partir da descrição de cenas vivenciadas no cotidiano.

Desta forma, o diário de pesquisa não é apenas um registro formal ou informal, mas um instrumento que serve acima de tudo como uma reflexão. Segundo Triviños (1987), o diário (anotações) pode ser entendido como

as anotações de campo, por um lado, como todas as observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em seguida, sobre as mesmas (TRIVIÑOS, 1987, p. 154).

Nesse sentido, o diário de pesquisa deve ser entendido como um instrumento

de observação, reflexão, indagação do pesquisador onde ele se permite vivenciar e recorrer às lembranças e aos momentos que não puderam ser gravados e/ou filmados durante toda a execução da pesquisa.

O diário é uma metodologia imprescindível para uma pesquisa qualitativa sob a perspectiva da LA, pois busca captar uma imagem de uma realidade com máximos detalhes. Portanto, o pesquisador deve estar em “permanente estado de alerta intelectual” (TRIVIÑOS, 1987, p. 157) sempre atento a quaisquer particularidades mesmo que sejam mínimas, pois a partir de pequenas informações podem sempre surgir outras novas, por isso o diário de pesquisa se faz presente e necessário durante todo o processo da pesquisa.

Como o diário de pesquisa é um instrumento metodológico fundamental na coleta de registros permitindo, desta forma, que eu anotasse informações vividas durante toda a fase do processo de construção e execução da pesquisa e posteriormente na sistematização dos dados, foi interessante que eu relatasse a importância destes momentos, pois ele foi o meu sujeito que se fez presente em todos os momentos desta pesquisa.

3.3 – Grupo Focal

Outro instrumento fundamental para minha coleta de registros foi o grupo focal que segundo Flick (2009, p. 106), “é um dos métodos predominantes na pesquisa qualitativa”, tem seu início por volta de 1920 em técnicas usadas no marketing e na década de 1940 no campo da sociologia, adotada por Roberto K. Merton. Em 1970, torna-se popular em campanhas eleitorais e por volta de 1980 tem uma nova repaginada, sendo usada em pesquisas sociais tendo como metodologia a abordagem qualitativa. Desde 1991, vem sendo usado no âmbito da Educação (GOMES, 2005, p. 41).

O objetivo do grupo focal, conforme figura 8 abaixo, consiste na discussão de um determinado tema entre os participantes e o pesquisador a partir da coleta de registros buscando respostas para o problema de pesquisa em questão acerca do que as pessoas realmente pensam.

Figura 8 – Metodologia do grupo focal



www.guilhermemarques.wordpress.com Imagem acessada da internet no dia 27/10/2012

Este é um tipo de instrumento que permite trabalhar com as reflexões expressas pela fala dos sujeitos, admitindo que eles apresentem suas ideias, opiniões sobre um determinado assunto.

O fator determinante é que o ambiente seja acolhedor e que o pesquisador possa assegurar ao sujeito de pesquisa a sua privacidade para facilitar o debate e poder aprofundar o debate. Assim, sugere-se que as cadeiras sejam organizadas em círculo ou em outra posição para que promova, desta forma, a participação e interação de todos os sujeitos de pesquisa, conforme figura 8.

Assim,

Os estudos que utilizaram o grupo focal demonstram ser esse um espaço de discussão e de troca de experiências em torno de determinada temática. Além disso, o grupo estimula o debate entre os participantes, permitindo que os temas abordados sejam mais problematizados do que em uma situação de entrevista individual. Os participantes, de modo geral, ouvem as opiniões dos outros antes de formar as suas próprias e, constantemente, mudam de posição, ou fundamentam melhor sua opinião inicial, quando envolvidos na discussão em grupo (BACKES et alii, 2011, p. 439).

Contudo, os sujeitos desta pesquisa discutiram assuntos pertinentes ao tema que serviram de subsídios para responder o problema proposto⁸. O objetivo desta metodologia foi coletar informações que pudessem viabilizar a execução desta

⁸ O tema proposto encontra-se como anexo B.

pesquisa.

Essa técnica vem sendo utilizada para explorar as concepções e experiências dos participantes, podendo ser usada para examinar não somente o que as pessoas pensam, mas como elas pensam e por que pensam assim. O grupo focal pode facilitar, ainda, a discussão de temas que normalmente são pouco explorados ou até mesmo evitados, visto que tendem a gerar comentários mais críticos, e os participantes mais extrovertidos, geralmente, conseguem envolver e estimular os demais (BACKES et ali, 2011, p. 439).

A aplicação do Grupo Focal, que foi registrada no gravador de voz Sony px 312, constou de 4 (quatro) etapas sendo: 1) solicitei que o grupo se apresentasse e logo após fiz a leitura do TCLE⁹, apêndice A, e da autorização de uso de imagem e voz, apêndice B, só então apresentei o tema que foi discutido¹⁰ (10 min), 2) comecei com perguntas simples, o que chamo de “quebra gelo” (10 min), 3) em seguida abordei sobre o assunto, para chegar ao problema de pesquisa, mas para que pudesse dar início aos trabalhos apresentei um texto, anexo B, sobre o assunto em questão, pois nesta etapa que as discussões mais importantes foram apresentadas (60 – 90 min), 4) finalizando, desta forma, com a conclusão para o grupo.

Na aplicação do grupo focal, segundo os princípios éticos da pesquisa científica, adotei um nome fictício para cada sujeito de pesquisa visando proteger sua identidade para que seu nome pudesse ser mantido em sigilo¹¹.

É importante relatar que o coordenador (o pesquisador) e o observador¹² (o relator) são duas pessoas indispensáveis no grupo focal que sempre têm que estar em sintonia para que os trabalhos possam fluir de uma forma natural.

O coordenador realiza o esclarecimento sobre a dinâmica de discussões, os aspectos éticos vinculados ao estudo e ao processo interativo. Estimula o debate, elabora a síntese dos encontros anteriores e encerra a sessão por meio de acertos e combinações para os próximos encontros. A figura do observador, do mesmo modo, é importante para o desenvolvimento dos encontros, uma vez que lhe cabe registrar a dinâmica grupal, auxiliar na condução das discussões, colaborar com o coordenador no controle do tempo e monitorar o equipamento de gravação. Realiza, ainda, registros relacionados às falas dos participantes para facilitar a transcrição dos dados (BACKES et ali, 2011, p. 439).

⁹ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

¹⁰ Para não ser influenciados pela pesquisa, não é recomendado dar aos participantes informações detalhadas sobre o assunto antes da aplicação da metodologia do grupo focal.

¹¹ com exceção do professor Alberto Chirone, segundo TCLE, quis ser identificado na pesquisa

¹² É imprescindível a participação do observador no Grupo Focal, uma vez que lhe cabe registrar a dinâmica do grupo, facilitando, desta forma, a transcrição dos dados. Portanto, foi convidado um professor para exercer esta função.

Após conclusão do grupo focal, fiz uso de outro instrumento que também me auxiliou na construção de argumentos mais contundentes, na verificação de algumas informações mais particulares, que algumas vezes no grupo focal passa despercebido, foi a entrevista semiestruturada¹³.

3.4 – Entrevista Semiestruturada

Este tipo de instrumento me permitiu um diálogo mais livre, mais aberto e esclarecido com o meu sujeito de pesquisa, uma aproximação para explicar pontos conflitivos, divergentes, ou seja, aqueles pontos obscuros que não tinham sido coletados através do grupo focal. Assim,

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Desta forma, assim como o grupo focal, a entrevista semiestruturada também foi registrada no gravador de voz Sony px 312, pois Triviños (1987) considera a gravação um material “rico” fornecido pelo informante, um tipo de instrumento que permite uma aproximação mais direta e “calorosa” com o sujeito de pesquisa, onde o entrevistador e entrevistado ficam mais à vontade para conversarem sobre o tema. Gil (2010, p. 129) diz que, “elas podem ser vistas como conversações mais casuais”.

As entrevistas foram realizadas tomando por base um roteiro, Apêndice C, que me serviu como um instrumento norteador para que eu pudesse chegar: 1) à representação de professor; 2) identidade do sujeito, ou seja, como eles se veem e como acham que os seus alunos os veem; 3) definição do papel da língua no processo de construção de identidade. Após a finalização das gravações (grupo

¹³ Assim como o grupo focal, também foi feita a leitura do TCLE, Apêndice A, de acordo com os princípios éticos da pesquisa científica foi adotado um nome fictício para cada sujeito de pesquisa visando, desta forma, proteger a identidade de cada um deles, com exceção do sr. Alberto Chirone que quis ser identificado. Também foi realizada a leitura do termo de autorização do uso de imagem e voz.

focal e entrevistas), foi necessária a transcrição para que eu pudesse encontrar regularidades na fala dos professores imigrantes, assim apresento as convenções utilizadas na transcrição daquelas:

Convenções para transcrição dos dados	
...	Pausa
“ ”	Fala do sujeito de pesquisa
-	Travessão
(...)	Supressão de um trecho
Rs	Risos

3.5 – Sistematização dos registros e Triangulação

Após a transcrição do grupo focal e da entrevista semiestruturada me debrucei sobre os registros mais significativos desta análise. O objetivo desta técnica de sistematização é entrecruzar os registros e observar a possibilidade de falas similares. Apresento a seguir um modelo que utilizei como sistematização dos dados coletados e que julguei pertinente para análise, conforme quadro abaixo.

Sistematização dos Registros

INSTRUMENTOS DE COLETA	KUMIKO	YUK	LUCY	JUAN	ALBERTO
GRUPO FOCAL	- Eu uso pouco. 20'36	- Às vezes, quando aluno não entende	- Quando necessário 23'07	- ... em sala de aula eu tenho que cambiar o código 17'19	- Nas aulas de italiano tento falar em italiano, às vezes se o aluno não entende tem que traduzir, né. 14'10
ASSUNTO O uso da LP em sala de aula					
ENTREVISTA	- ... por exemplo, se eles não conseguem entender, eu explico, eu vou dar um papelzinho para explicar o português... 24'04	- Para iniciantes é importante o português... 11'25	- ... é importante porque o aluno precisa entender o que está acontecendo ou como isso pode ser expresso na língua dele e além disso, estou num país que a língua é o português e eu preciso saber, eu preciso aprender... 9'40	- Sim, para fazer algum contraste. Quando o aluno não consegue entender eu tento fazer um paralelo com sua língua materna, com sua língua de país de origem...7'43	- Quando necessário, sim... 13'37
Diário de Pesquisa		A professora disse que primeiro contato com escola foi o Instituto Federal de Roraima num curso de extensão, p. 111			

INSTRUMENTOS DE COLETA	KUMIKO	YUK	LUCY	JUAN	ALBERTO
GRUPO FOCAL	<p>- Japonesa, japonesa 44'47</p> <p>- Aqui no Brasil eu cultivo o costume de tirar sapato para entrar em casa 45'12</p>	<p>- Não consigo engajar com brasileiro... 41'29</p> <p>- Eu também tiro o sapato para entrar na casa da minha sogra... 45'26</p>	<p>- As duas¹⁴ ...</p> <p>- Quando estou aqui, estou convivendo com brasileiros já tenho costumes de lá. Então, não vou largar nenhum... 44'23</p> <p>- eu me considero os dois.. 25'49</p> <p>- eu também não vou perder o que já sou... 25'53</p>	<p>- Um pouquinho de cada. 46'07</p> <p>- Ontem mesmo fui ao açougue e me perguntaram se eu era venezuelano e eu disse que eu era cubano (rs..rs..)</p>	<p>- Eu me sinto os dois. Na verdade, tenho proximidade com o povo latino... 31'42</p> <p>- Aqui no Brasil também se faz isso... 45'13¹⁵</p>
ASSUNTO: O DILEMA DA IDENTIDADE					
ENTREVISTA	<p>- Ainda japonesa</p> <p>- Eu moro muitos anos aqui, acho que se eu ficar aqui mais um pouco meu pensamento, minha língua e costumes vão mudar.. 37'01</p>	<p>- Ainda muita coisa para ser brasileira 30'04</p> <p>- Ainda tem costumes da China 30'21</p>	<p>- Guianense e brasileira 11'43</p> <p>- Comecei a me adotar e a fazer coisas que as pessoas fazem aqui 12'02</p> <p>- Mas também tenho costumes da Guiana e não tenho como perder.</p>	<p>- Acho que depende.</p> <p>- Quando nos reunimos com um grupo de cubano, eu me sinto cubano. Mas quando a família da minha esposa, que são nordestinos, e vamos assistir um jogo da seleção eu me sinto tão brasileiro quanto eles 24'29</p>	<p>- eu me considero italiano e brasileiro, porque praticamente passei metade da minha vida aqui 10'21</p>
DIÁRIO DE PESQUISA	<p>Após o término do grupo focal, os professores se reuniram para tomar café e debateram assuntos discutidos na reunião como:</p>				

¹⁴ A professora se refere a identidade brasileira e guianense.

¹⁵ O professor está se referindo ao comentário de entrar sem sapatos em casa.

	costumes, onde cada um está lecionando e o preconceito linguístico. p. 108				
--	--	--	--	--	--

É importante observar que os números no quadro acima representam o momento exato do registro da fala dos sujeitos da pesquisa.

Encontrei nesta sistematização um caminho para entrecruzar meus registros e a partir dele uma similaridade, conforme demonstro no quadro acima, para responder meu problema de pesquisa e conseqüentemente as sub – perguntas.

De posse de todas estas informações, fiz o entrecruzamento dos registros usando a triangulação de dados que segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 61) “é um recurso de análise que permite comparar dados de diferente tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar também uma asserção”. Triviños (1987) também faz uma consideração sobre a técnica de triangulação,

que tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Assim, a triangulação é um instrumento na etapa da pesquisa qualitativa que busca comparar os diferentes tipos de documentos que o pesquisador utilizou durante toda a execução da pesquisa para materializar e responder sua pergunta de pesquisa.

Seção 4 – A Língua Portuguesa e a construção identitária do professor imigrante

*“...muita coisa... tudo é português...
inglês é só quando dou aula...
tenho que reagir de forma
brasileiro
senão reagir é uma briga...”
Yuk, professora de mandarim.*

A análise a seguir resulta de uma triangulação de dados advindos do grupo focal, das entrevistas individuais e dos apontamentos do diário de pesquisa. A minha intenção foi dar voz e, conseqüentemente, visibilidade aos sujeitos de pesquisa através da interpretação de suas falas¹⁶. Para tanto, retomo em cada subseção as perguntas de pesquisa apresentadas na introdução, na intenção de responder ao questionamento que motivou minha investigação: Como a Língua Portuguesa interfere no processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira?

4.1 - A Representação identitária do professor de Língua Estrangeira na perspectiva de como me vejo e como acho que outros me veem.

Representar implica, entre outras coisas, construir algo. E esta representação no qual o professor imigrante de LE está inserido produz significados por intermédio da linguagem.

No processo de construção identitária, nas interações cotidianas, são também incluídas dimensões de natureza mais afetiva, que os indivíduos introduzem em relação a eles mesmos e aos outros.

Quando pensamos nos que apresentam uma fachada falsa ou “somente” uma fachada, nos que dissimula, enganam e trapaceiam, pensamos na discrepância entre aparências alimentadas e a realidade. Pensamos também na posição precária em que se colocam estes atores,

¹⁶ As falas dos entrevistados foram transcritas o mais fielmente possível, sem no entanto, ter sido feito uma transcrição fonética, considerada desnecessária neste trabalho.

pois em qualquer momento de sua representação pode ocorrer um acontecimento que os apanhe em erro e contradiga manifestamente o que declaravam abertamente, trazendo-lhes imediata humilhação e, às vezes perda permanente da reputação (GOFFMAN, 2011, p. 60-61).

O comportamento humano na forma de interpretar as atribuições identitárias do sujeito, referentes tanto ao social quanto às atribuições individuais em relação ao processo da representação do eu, de como me vejo e como acho que os outros me veem em relação à representação do eu e a representação de ser professor de Língua Estrangeira imigrante permite torná-los aquilo que falam sobre eles ou tornar-se os valores que a eles são atribuídos. Ainda assim

essa redescoberta do passado é parte do processo de construção da identidade que está ocorrendo neste exato momento e que, ao que parece, é caracterizado por conflito, contestação e uma possível crise (WOODWARD, 2008, p. 12).

Nos diálogos¹⁷ abaixo, os professores relatam como seus alunos os veem ...

Alberto: E: - Eles ainda tem dificuldade no sotaque, inclusive me falaram que colocaram no blog “Professor Chirone escreve em grego e fala italiano”. Assim que eles me veem.

Nota - se que os alunos do professor Alberto comentam sobre a dificuldade que encontram, apesar da aula ser em LE, mas algumas explicações são recorrentes na LP o que, segundo o professor, gera dificuldades de compreensão pelo simples fato dele ser estrangeiro, pois os próprios alunos postaram no site o comentário de que o professor “Chirone escreve em grego e fala em italiano” o que faz aumentar cada vez mais a distância entre alunos e professor. Assim,

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de *uma falta* de inteireza que é “preenchida” a partir do nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros* (HALL, 2006, p. 39).

O professor Alberto comenta que grande parte da dificuldade encontrada por

¹⁷ Nos diálogos foram selecionados trechos dos registros dos sujeitos que são ora da entrevista (E) ora do grupo focal (GF)

seus alunos também se dá em virtude dele não utilizar uma fala cotidiana, “aquela” linguagem oral, e que o fato da utilização de uma linguagem mais formal afasta seus alunos.

Sugundo a professora Yuk

<p>Yuk: E: - É... eles sabem... eles... eu sinto que eles não vão conseguir meu português completamente, porque eu não falo corretamente. Então, eles mais usam a força, eu sinto... eles fazem força para entender. Inglês é melhor que português. Às vezes, eles entendem mais inglês que meu português. (...) para mim tudo bem o meu português porque na minha aula mais inglês que português (...) Às vezes uma pergunta fora contexto esta parte... tem dificuldade.</p> <p>Pesquisadora: - Alguém já disse que a senhora não fala português?</p> <p>Yuk: - Hummm... Só pessoa que não me conhece. Só pessoa que não me conhece fala assim. Pessoa que me conhece sabe que eu falo português.</p>
--

Quando a professora é questionada sobre como seus alunos a veem, ela responde como uma professora de LE que não sabe falar corretamente a LP e ainda completa que eles entendem mais o inglês dela que o português.

“É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar” (WOODWARD, 2008, p.17). No registro do grupo focal, a professora diz que muitas vezes quando seus alunos dizem que ela não fala português que isto não a entristece, ela agradece e diz que vai aprender. O que realmente a deixa sentida são pessoas preconceituosas.

Ainda na fala de Yuk diz que seus alunos entendem mais o inglês do que o português, esta afirmação contribui para minimizar as ações discriminatórias contra a professora. É importante lembrar que sua LM é o mandarim.

Ao final da entrevista, quando o gravador já estava desligado, a professora Yuk me perguntou: *Você entendeu tudo o que eu falei?*, “quando um indivíduo se apresenta diante de outros, terá muitos motivos para procurar controlar a impressão que estes recebem da situação” (GOFFMAN, 2011, p. 23). É justamente desta forma que Yuk se apresenta a mim, como se quisesse confirmar o que foi dito no seu relato acima, que pessoas desconhecidas dizem que “ela não fala português”.

A representação, compreendida como processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (WOODWARD, 2008, p. 17).

Assim, as identidades são flutuantes, a partir de significados produzidos pelas representações da qual a autora trata acima.

Quanto à professora Kumiko:

Kumiko: E: - Eu acho que eles não tem problema com meu português, porque querem aprender japonês. Eu falo português ruim, mas não estão entendendo, eles me ajudando muito. Porque eles querem mais japonês na aula. Por exemplo, se eles não conseguem entender, eu explico... mas eu vou dar o papelzinho, eu explico em português.

No relato da professora, ela diz que seus alunos não se importam com seu português, que o mais importante para eles é aprender japonês. Mas vale ressaltar que a própria professora diz que seu “português é ruim”. Em alguns momentos, ela diz que se faz necessário o uso da LP para explicar o que o aluno não entende, e que utiliza de algumas estratégias, como o uso de “papel” para ser compreendida pelo aluno. Reconhecendo, desta forma, a importância da LP para ensinar sua LM, pois a identidade constrói –se dentro de nós na heterogeneidade, “como uma construção, como um processo nunca completado – como algo sempre ‘em processo’” (HALL, 2008, p. 106).

Lucy também relata em sua entrevista que:

Lucy: E: - Alguns dizem que não é uma boa professora, porque não sei explicar na minha língua materna¹⁸. Mas outros alunos acham ótimo ter uma professora que só fala inglês como primeira língua.

Lucy tem a percepção de que para certos alunos ter um professor de LE cuja língua materna é a que ela ensina é muito interessante, porém segundo ela outros alunos não concordam com essa mesma ideia, pois cobram que a professora fale a LP refletindo, possivelmente, a ideia de que aprender uma LE é falar tal qual um nativo. Hall diz que

¹⁸ No caso “minha língua maternal” da qual a professor faz referência é a do aluno”.

Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude (HALL, 2006, p. 39).

Por outro lado, Yuk, Alberto e Lucy relataram que são cobrados a falar sem traços fonológicos brasileiros.

Juan declara que

Juan: E: - Como um professor que não é brasileiro me visse com mais capacidade de ensinar o espanhol do que o brasileiro... eu passo uma imagem de um bom professor, eu trato e convivo com eles bastante...

No registro do professor Juan, já ocorre diferente, pois seus alunos o veem com mais capacidade de ensinar espanhol do que um brasileiro, o que para ele não passa de um mito. Corroborando com essa visão Mello diz,

a ideia de língua padrão é uma abstração, pois pressupõe uma língua ideal em termos de estrutura gramatical e uso correto, seja na sua forma oral ou escrita. Além disso, é difícil aceitar que a língua padrão é aquela falada por uma elite educada e dominante, uma vez que também as pessoas educadas falam variedades não – padrão. [...], ninguém fala uma única variedade linguística, mas várias, dispostas em um *continuum*, cujos modos de fala são ativados segundo as necessidades de uso. Também as expressões, línguas minonitárias e línguas majoritárias são definidas segundo o *status* e o papel que as línguas exercem na sociedade e não fazem alusão ao cálculo das “vozes” (MELLO, 1999, p. 27).

Juan também relatou que algumas vezes, dependendo do contexto, deixa escapar algumas palavras em português:

Juan: E: Às vezes quando falo uma palavra em português os alunos questionam ...

Retomo que no grupo focal o professor relatou ser muitas vezes cobrado por seus alunos a “*cambiar o código para a língua portuguesa*” quando seus alunos não entendem o que ele fala. Ele também relata que passa a ser cobrado a não trocar palavras em sala de aula o que é comum devido à convivência com outras pessoas e que é perfeitamente explicável devido à similaridade da língua espanhola com a LP, o que não ocorre com os outros professores.

E é nesta identidade linguística, entre as duas línguas, que o professor

imigrante constrói sua representação de professor partindo do eixo de como ele se vê e como acha que seus alunos os veem.

Entretanto, embora o sujeito esteja sempre partido ou dividido, ele vivencia sua própria identidade como se ela estivesse reunida e “resolvida”, ou unificada, como resultado da fantasia de si mesmo como uma “pessoa” unificada que ele formou na fase espelho (HALL, 2006, p. 38).

Assim, na medida que assumo uma dada identidade, uma outra representação, estabeleço espaços bem definidos entre mim e o outro e práticas discursivas que são representadas pela exclusão, ou seja, grupos menos privilegiados se subtraem o direito à representação dando a entender que só existe um único comportamento, uma única forma de falar. Woodward argumenta que

somos, na verdade, diferentemente posicionados pelas diferentes expectativas e restrições sociais envolvidas em cada uma dessas diferentes situações, representando-nos, diante dos outros de forma diferente em cada um desses contextos. Em certo sentido, somos posicionados – e também posicionamos a nós mesmos – de acordo com os “campos sociais” nos quais estamos atuando. Existe, em suma, na vida moderna, uma diversidade de posições que não estão disponíveis – posições que podemos ocupar ou não (WOODWARD, 2008, p. 30-31).

As condições sociais que possibilitam o sujeito não se sentir parte de um mesmo grupo, são constantemente construídas no interior da representação, através da linguagem, de significados que são produzidos socialmente

aquilo que o grupo tem em comum é resultado de um processo de criação de símbolos, de imagens, de memórias, de narrativas, de mitos que “cimentam” a unidade de um grupo, que definem a sua identidade (...) esta comunidade imaginada é construída por meio de variadas formas de representação (SILVA, 2006, p. 47).

Diante da percepção sobre representação na perspectiva de como me vejo e como acho que meus alunos me veem, pergunto aos professores imigrantes de LE *“Qual a sua língua favorita?”*

Yuk, sem hesitação, logo responde que é o inglês, pelo motivo de se comunicar melhor, de encontrar com facilidade palavras, inclusive em casa. Ela fala inglês com seu marido e filhos. Isso reforça a necessidade de falar com alguém que também fale, que também a compreenda o que está sendo dito, o que revela a angústia de não ser compreendida e da dificuldade em se adaptar.

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer “o que somos” significa também dizer “o que não somos” (SILVA, 2008, p. 82).

Diferentemente, é o caso de Jua; por questão de léxico, domínio, o espanhol é a língua de que mais gosta. Mas que o português tem muitas palavras interessantes e bonitas que o espanhol não tem. Apesar de construir sua representação sobre uma identidade linguística entre a LP e a língua espanhola, segundo ele, seus alunos o veem por uma imagem de bom professor por ser estrangeiro, mas ao mesmo tempo se distancia de pessoas que rotulam ao cobrar a língua padrão. Segundo Woodward,

Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. A cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis [...] (WOODWARD, 2008, p. 18-19).

Alberto hesita em responder, dizendo “*já é um passo errado em relação ao nacionalismo*”, desconversa em alguns momentos. Mas quando pergunto qual a sua música favorita, parece ser pego de surpresa e quando responde “*Volare*”, uma canção específica da Itália de Domenico Modugno, segundo Alberto. Insisto e pergunto qual o seu cantor favorito, novamente sem hesitar: “*Laura Pausini, Andrea Bocelli*”, mesmo morando vinte e sete anos no Brasil, não se lembrou de cantores brasileiros. O caráter de mutabilidade, de fluidez, de deslocamento de sentidos, torna-se constante no processo de incompletude da construção identitária (HALL, 2000). Contudo, não posso deixar de relatar que a LP para o professor Alberto, segundo ele, é praticamente sua segunda língua, pois o conhecimento é uma representação, um processo pelo qual se produz significados através da linguagem (SILVA, 2006; HALL, 2003).

Concluo que, a partir das falas dos professores imigrantes a representação do professor é construída através da aprendizagem da LP, pois muitas vezes os professores imigrantes precisam recorrer à LP para dar explicações na LM do aluno. Assim, na próxima subseção relato através dos registros do professor imigrante a importância da LP neste processo.

4.2 – A importância da Língua Portuguesa para o professor imigrante

*“...antes me sentia inferior,
agora não.
Hoje não, é algo natural...”*
Lucy, professora de Inglês.

Ser professor de LE num país diferente de sua terra natal, com diferentes cultura, história, língua, aos olhos dos outros, pode parecer uma tarefa fácil, mas ser professor de LE não é somente dominar a LE e ser estrangeiro. É segundo esta pesquisa também dominar o idioma do país que o acolheu, ter de provar o que sabe também não é tarefa fácil. Os professores imigrantes entrevistados aprenderam a LP de uma forma natural, na prática. Não foram para a escola aprender este idioma. E reconhecem a importância de aprender à LP não apenas para o uso no dia-a-dia mas que há necessidade de muitas vezes recorrer a LP para dar explicações em sala de aula.

Nesta perspectiva, falar é um ato social com todas as suas implicações (laços afetivos, conflitos, relações de poder, identidade de grupo etc.), pressupondo, assim, uma relação direta com o outro (MELLO, 1999, p. 96).

Mas Juan e Lucy buscam motivações e aprimoram seus estudos no curso de Letras, vislumbrando, dessa forma, uma oportunidade de aprender mais a segunda língua.

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2008, p. 109).

Yuk, professora de mandarim, chegou no Brasil sem falar uma palavra do idioma da LP da mesma forma, Juan, professor de espanhol diz que apesar da língua ser muito parecida com o Espanhol na sua estrutura encontrou muitas dificuldades em falar a LP, “o grau de domínio de uma determinada língua é relativo e o desempenho pode variar dependendo das circunstâncias” (MELLO, 199, p. 45).

Alberto, professor de italiano, quando chegou aqui já escrevia muito bem. Aprendeu uma base da LP na Itália, porém aprendeu a falar depois que começou a

lecionar a língua italiana. Almejando, desta forma, a inserção na comunidade brasileira, sentindo-se mais cidadão brasileiro e, conseqüentemente, menos estrangeiro. Além disso,

alguns nativos falam sua língua, mas não a lêem e/ou a escrevem. Outros falam e lêem, mas têm uma escrita limitada como, por exemplo, alguns políticos que argumentam com desenvoltura quando estão na tribuna, mas jamais escreveram uma linha de seus discursos. O mesmo pode ocorrer com falantes não-nativos (MELLO, 1999, p. 42).

Lucy relatou tanto na sua entrevista quanto no grupo focal o seu desejo de aprender a LP, que era o seu grande sonho, dar aula de Inglês em Bonfim para poder aprender mais o português. Mas constatou que não era o suficiente, então resolveu vir para Boa Vista. *“Então, se eu vir para Boa Vista eu vou aprender mais a língua”*. (Lucy).

Kumiko relata que gosta mais do português do que japonês apesar da gramática ser difícil, e de ter uma pronúncia muito diferente. Conhece um pouco da língua francesa, da espanhola, entre outras, mas nenhuma se compara à LP.

Como são professores imigrantes de LE, participantes desta pesquisa, tiveram que aprender a LP, até mesmo para o convívio com seus pares e amigos, pois

Uma língua é um comportamento social e como tal está intrinsecamente ligada à vida, à cultura e à história de um povo. São falares, os modos de ser, os valores, as crenças que fazem com que os povos sejam diferentes ou semelhantes, porém singulares (MELLO, 1999, p.23).

Dessa forma, torna-se imprescindível sermos pessoas mais tolerantes, mais abertos ao novo, para novos aprendizados, para o relacionamento com o outro, na explicação e na orientação em sala de aula, como podemos observar nos relatos dos professores abaixo:

Pesquisadora: - Em sala de aula, você usa a LP?

Juan: E: - Sim, para fazer algum contraste.

- Quando o aluno não consegue entender, trazer um paralelo com sua LM, com sua língua de seu país de origem, então eu trago sim algumas coisinhas em português.

Juan: GF: - ... em sala de aula eu tenho que cambiar o código para a LP...

Aprender a falar a LP contribui não só para facilitar a interação com o outro mas também minimizar nas ações discriminatórias contra o professor imigrante. Segundo o relato dos professores, contribui significativamente em sala de aula, mesmo sendo professor de LE, pois muitas vezes existe a necessidade de explicações na LM do aluno brasileiro, já que “a linguagem aqui é tomada como interação, atividade, um modo de ação social entre sujeitos produtores de sentidos situados sócio – historicamente e ideologicamente constituídos” (VASCONCELOS, 2003, p.165).

Apesar de serem professores de LE sentem a obrigação de aprender a língua do país que os acolheram e cobrados a falar utilizando uma variação linguística cujo traço fonológico não os identifique como estrangeiros. Pois, “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia – se sobre o meu interlocutor” (BAKHTIN, 2004, p. 113).

Juan diz que fala muito bem o português, conhece muito bem o português apesar da semelhança linguística entre duas línguas como por exemplo: “*de mio tempo de estudante...*”, “*... não pensei isso, essa me gusta mais...*”, o que não registrei na produção dos demais sujeitos da minha pesquisa. Contudo,

... as línguas são alternadas de acordo com a situação e/ou os participantes da interação. Essa alternância é comum nas situações de diglossia¹⁹, [...]. A mudança metafórica, por outro lado, está relacionada com os efeitos comunicativos do discurso, isto é com as intenções e com os sentidos que o falante quer dar à sua fala (MELLO, 1999, p. 92).

Juan relata também que em sua casa fala em espanhol com seus filhos e que às vezes fala em português. Pergunto se eles falam espanhol e ele responde: “*eles não falam espanhol, eles entendem o que eu falo*”. Doi (2007, p. 243) diz “os imigrantes têm menor desempenho na língua do país em que moram, enquanto seus filhos têm, em princípio, maior competência nessa língua”.

Assim, Lucy também esclarece que:

Lucy: E: - Porque não tem como fugir, você tem que explicar na LM do aluno (...) o professor tem que dominar (...) Além disso, estou num país que eu preciso saber, aprender...

¹⁹ “duas variedades de uma língua coexistem numa mesma comunidade, cada uma desempenhando um papel definido” (FERGUSON, 1964, apud MELLO, 1999 p. 429).

As maiores dificuldades encontradas na LP são às questões de gênero e da concordância verbal. Lucy relata que “*se sente desconfortável*” (s.i.c) em ter de diferenciar o masculino do feminino; “*Eu não sabia que mapa era o mapa, eu falava a mapa...*”

Desta forma, o que percebo pela fala da professora é que ela gostaria de ser respeitada, reconhecida e compreendida, pois neste momento o mais importante é a compreensão, independente de ser “*o mapa ou a mapa*” principalmente na sala de aula de LE. Como diz Scherer et ali

Ora, essa fala não se manifesta unicamente pela palavra verbal, mas também por materialidades que nos cercam, por nossos modos de vida, nossas maneiras de andar, de nos comportar à mesa, de nos vestir, de dormir; e essas maneiras pertencem a um conjunto de pessoas e essas pessoas a uma dada sociedade (SCHERER et ali, 2003, p. 24).

Para Yuk, o professor imigrante

Yuk: E:- Precisa de idioma de português para dar aula para aluno compreender...

- Para iniciantes é importante o português. Para o avançado, não precisa tanto do português.

Yuk: GF: - Quando o aluno não entende...

Yuk relata que se desesperou quando resolveu estudar sozinha e desistiu, “*esta conjugação não entendo*” “*Às vezes falo errado masculino, feminino não consegue entende como identifica isso...passado... não tem..., não tem esta capacidade de ler essa conjugação...*”. Deixando rastros fortemente marcados pela morfologia da língua inglesa, o uso do masculino e a não conjugação da primeira pessoa.

Contudo, a professora esclarece a importância da LP, principalmente, como ela mesma diz, que para iniciantes é necessário o uso da LM do aluno. Mas a professora também me revela a sua dificuldade em aprender a LP, pois

Toda tentativa para aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua. Muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador do nosso psiquismo e de nossa vida relacional (REVUZ, 1998, p. 227).

De fato, enfrentamos novos desafios, questionamentos, situações que nos são impostas de perturbações, conforme citado pela autora e pela professora Yuk, pois a partir do momento que aprendo a língua do outro aprendo também a minha língua através de comparações, conforme a vivência relatada da professora. Quanto a Kumiko, ela me revela em um dado momento que:

Kumiko: GF: - Sim, Eu uso pouco

Kumiko: GF: - para iniciante é importante o português

Segundo a professora, em seu relato tanto do grupo focal quanto da entrevista ela diz que faz uso restrito da LP em sala de aula para iniciantes deixando claro, neste momento, a importância da LP.

Alberto responde no grupo focal que nas suas aulas de italiano:

Alberto: GF: - tento falar mais possível em italiano, às vezes se não entende tem que traduzir, né!

O que não é diferente para Alberto que declara ser importante a LP em sala de aula, mas que faz o menos possível, pois suas aulas são em LE. Mas o professor o tempo todo faz questão de declarar o seu amor pela LP. Afinal, passou metade de sua vida aqui e a outra metade na Itália, coisa que faz questão de relatar. Segundo Mello,

É por isso que falar não é apenas organizar as palavras em uma cadeia sintática e produzir um exemplo de gramática. Falar é muito mais do que isso – é criar “sentidos” a partir de uma dada conjuntura social, é definir – se em relação ao outro e, ao mesmo tempo, ser definido pelo outro (MELLO, 1999, p. 97).

Desta forma, mesmo sendo professores imigrantes de LE, consideram a LP importante em sala para responder questões oriundas da própria língua do aluno.

4.3 Como falante da LP, como você se sente? ²⁰

Na perspectiva da importância da LP, percebo o valor de perguntar ao professor imigrante como ele se sente em relação a sua performance na LP hoje, porque depois de um certo tempo algumas coisas mudam, se transformam, não somos as mesmas pessoas sempre.

Na entrevista, Yuk responde que:

Yuk: E: - Um pouco de tudo. Eu não fui pra escola particular para estudar português sistematizado para aprender um idioma corretamente. Eu aprendi pelo dia dia com aluno, com amigo, com trabalho, aprendi forma de falar no trabalho, como estudar é pouco diferente e além disso eu acho estudar pelo professor na aula (...) eu aprendi que estudar português na escola, quer dizer, bem correto, gramaticalmente, mais fácil, mais correto. Agora, aprendi cada dia assim...

No relato da professora, ela diz que para se aprender um idioma o certo seria ir para uma escola particular, o que não foi o caso dela. Que aprendeu na prática, com colegas, alunos no dia – a – dia. E que hoje se sente segura, insegura, ansiosa enfim... “*um pouco de tudo*” como ela mesma diz. Contudo,

Ao mesmo tempo em que levamos em consideração a alteridade quando nos engajamos no discurso, também podemos alterar o outro e o outro nos modificar. Ou seja, ao mesmo tempo em que consideramos as identidades dos participantes discursivos, estamos também (re)construindo as identidades deles nas práticas discursivas nas quais estamos envolvidos e eles estão (re)construindo as nossas através do discurso (MOITA LOPES, 2002, p. 94).

Percebo, pela voz, pelo gesto um pouco de angústia por parte da professora Yuk. Mas a insegurança, a ansiedade e, às vezes, a própria segurança são partes do processo de construção e reconstrução da identidade linguística do professor imigrante.

Quanto ao professor Alberto:

Alberto: E: - Agora estou seguro. Eu aprendi antes escrever que a falar na LP. Porque na diocese precisamos escrever... folhetos, material indígena com metade em português, metade em Makuxi

²⁰ Ver roteiro anexo.

etc.. Comecei a falar quando comecei a lecionar né. Só que meus alunos sofreram muito porque sotaque é ... nunca esperam é que ainda hoje, tenho um pouco de dificuldade, mas eu acho que falo bem sim. Aliás, pra escrita muitas vezes redijo as provas que eu tenho que corrigir em português. Porque este era minha função, quando estava na diocese eu escrevia um artigo e corrigia dez, porque tudo que publicava passava por mim. Então, “tive” este olho clínico pra ver os erros, depois sempre estudei português, gramática etc...

Segundo a entrevista, os registros do grupo focal e o diário de pesquisa o professor aprendeu a LP antes de chegar no Brasil. Ou seja, não aprendeu no dia-a-dia, diferentemente de Yuk, segundo ele teve aulas na Itália. No entanto, é cobrado da mesma forma que a professora Yuk, a falar sem traços fonológicos.

Lucy não é diferente de Alberto; ela responde:

Lucy: E: - Agora eu me sinto mais confortável, se comparado a cinco (5) anos atrás. Nossa! Eu fugia de coisas, entrevistas... Eu não sabia me expressar. Mas agora... eu sei falar muitas coisas erradas, mas mesmo assim a gente vai aprendendo aos poucos. Mas agora eu me sinto mais segura em relação a isso. Ótima. Porque eu consigo me expressar, isso que é importante, porque eu fale coisas erradas, eu vou escrever errado mas o que é importante ... eu consigo me comunicar com outras pessoas na língua delas.

Lucy: GF: ...eu falo inglês e Wapixana da Guiana. Eu estudei numa comunidade indígena onde minha mãe mora, aí quando for falar Wapixana eu misturo com português. Porque eu passo muito tempo sem falar Wapixana, não porque esqueci, mas por falta de prática...

DP: A professora comentou comigo que sempre deixa claro para seus alunos que ela é da Guiana, e que ela não sente vergonha disso. (p. 124)

Percebo, em seu relato, o medo em se expressar, em falar algo errado e a humildade em ainda dizer “*a gente vai aprendendo aos poucos*”. Mas a expressão “*Ótima*” realmente me leva a crer que a professora se sente parte do processo desta identidade que não é fixa, dura, resistente. Porque “a ideia básica é de que o falante ao falar faz muito mais do que informar algo” (FREITAS, 2007b).

Diferentemente de Kumiko que responde:

Kumiko: E: - Hummmm. Um pouco de medo, né. Porque não consegue entender tudo. Mas já acostumei. Sempre pensei, eu preciso estudar mais português.

Kumiko sempre deixou clara sua grande dificuldade em relação à LP. Tanto na entrevista quanto no grupo focal a professora trouxe consigo um dicionário de LP,

revelando, desta forma, a pouca familiaridade com as palavras. Sempre se mostrando tímida com as palavras e as pessoas, fato observado também pelo observador do grupo focal.

Tanto na entrevista quanto no grupo focal, Juan responde que:

Juan: E: - Hoje eu já superei este desconforto. Inicialmente. Eu tinha vergonha de falar... assim, porque tem sotaque, não? Porque sempre tem aquilo: será que estou falando direito... Muitas pessoas falavam: - Fala direito, aprende falar português. Você tem muito tempo aqui...

Juan: GF: ...embora o português é muito parecido, com o tempo consegui me comunicar. No início, foi muito sofrido com a questão da comunicação ai eu misturava com a LP e foi sofrendo muito...

O professor deixa claro a pressão que sofreu, de ser cobrado a falar corretamente sem traços fonológicos e que apesar do tempo que já estava morando aqui no Brasil as pessoas faziam cobranças em relação a sua língua.

Concluo que os relatos dos professores imigrantes revelam o uso de alguns dos advérbios como “agora”, “hoje”, expressões como “nossa!”, me permitem uma análise de que Alberto, Juan e Lucy se sentem seguros quanto à LP, pois estão mais confortáveis em relação à língua e se comunicam melhor hoje, se percebendo como parte e membros desta sociedade. Quanto a Yuk e Kumiko, essas aparentam um pouco mais de dificuldade em relação à LP, e apesar do contínuo processo de construção de suas identidades, conseguem perceber mudanças, que são lentas, porém perceptíveis. Pois,

Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes parte de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha (HALL, 2006, p. 75).

Assim, o processo de construção de identidade ocorre na e através da língua, e a importância da LP se deve ao fato de os professores imigrantes aprender uma língua para se comunicar com seus pares, para conhecer a língua do outro e conhecer a sua própria língua, para dar explicações em sala aula na língua materna do aluno, conforme relatado pelos próprios professores, e este conhecimento na língua propiciará ao professor uma transformação interna para um novo conhecimento linguístico.

4.4 – O dilema da identidade do professor imigrante

O processo de construção de identidade jamais deve ser concebido, formado como algo fixo, imutável. Quem sou eu? O que quero ser? Entre outras perguntas são questionamentos e incertezas que fazem a construção, a transformação do ser humano. Assim quando o professor Juan é questionado sobre sua identidade, ele responde:

Juan: E: - Acho que depende. Quando reunimos com o grupo cubano a gente se sente cubano. Mas quando a gente se junta com a família da minha esposa, que são nordestinos brasileiros e vamos assistir um jogo da seleção, eu me sinto tão brasileiro quanto eles. Quando o Brasil faz um gol a gente vibra. Me sinto um pouquinho de cada um.

Apesar de haver o desejo de ser “brasileiro”, por meio de “falar corretamente” e da aproximação com a cultura brasileira, podemos perceber, em alguns momentos, alguns conflitos identitários.

A identidade se constrói, se desconstrói e se reconstrói segundo as situações. Ela está sem cessar em movimento, cada mudança social leva-a a se reformular de modo diferente (CUCHE, 1999, p. 198).

Percebo pela fala do professor Juan a espontaneidade quando questionado sobre sua identidade, pois ora é cubano ora é brasileiro, principalmente em se tratando de jogo de futebol. “É apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais” (SILVA, 2008, p. 77). Pergunto para Kumiko:

Pesquisadora: - Você se considera mais brasileira ou japonesa?

Kumiko: E: - Hummmm. Ainda não sou brasileira, ainda japonesa.

Pesquisadora: - Por que ainda?

Kumiko: E: - Não sei. Eu moro muitos anos, acho que se ficar um pouco mais aqui, eu brasileira, acho que sim. O pensamento muda, a língua vai mudar e costume. Mais um pouco. Eu acho.

Pesquisadora: - O que depende para você se tornar brasileira?

Kumiko: E: - Eu ainda não usa assim (demonstrando gestos de muito, mais e rápido).

- Eu acho que morar mais eu usa assim... assim.... eu acho.

Quando Kumiko responde: “*Ainda não sou brasileira, ainda japonesa*”, apoiada em Revuz (1998), observo na fala da professora um desejo de ser brasileira, - “ainda” provocando um deslocamento da sua comunidade de origem, pois ser estrangeira está associado a não falar corretamente, ou seja, (*a língua vai mudar*) falar corretamente significa pertencer a uma outra cultura, uma outra comunidade.

Conforme mencionei anteriormente, a professora ainda sente dificuldade com a LP, ainda é tímida com as palavras e pessoas. O uso do “*eu acho*”, “*eu ainda não...*” indica dúvidas e incertezas.

Nos relatos abaixo, pergunto: “E quando vocês retornaram para o país de origem, sentiram dificuldade em falar sua língua materna?”, comprovo com mais alguns trechos da fala dos professores imigrantes:

Kumiko: GF: - Alguma palavra eu esqueço em japonês. Por exemplo: fruto tropical, aqui tem muito abacaxi, mamão, maracujá. Lá, não tem muito não. Então, não falo abacaxi, não uso muito, ai esqueço.

Dessa maneira, não é possível falar de identidade sem, necessariamente, pensar no sujeito, na língua e no coletivo. Pois “o indivíduo constrói sua fala baseando-se no discurso do outro” (Rajagopalan, 1998, p. 41), e é a partir de possíveis conflitos entre falas que os significados são construídos, de forma conjunta. Depois de seis anos no Brasil, no seu retorno, Kumiko diz ter se esquecido de algumas palavras que não faziam parte de sua rotina.

Na sua fala Yuk responde que:

Yuk: GF: - Depois de 17 anos, 2003, voltei para casa... quando abre boca fala é português, meu pai só sorrindo e não percebi no início (rs), quando eu falando e ele tá sorrindo, sem ação, e ai passa três dias... acostumando meu idioma materno. Começo ir pra rua... sinto dificuldade, só pergunta número de ônibus para chegar em casa... não consegui comunicar com meus pais, irmãos, é esta dificuldade. Ai passa 2 ou 3 dias pronto.

No relato da professora, ela comenta com o grupo que quando voltou para casa dos seus pais ela começou a falar com eles, sem perceber, que falava na LP e que precisava de dois ou três dias para voltar à rotina que deixou alguns anos atrás.

As palavras são “multimoduladas”. Elas sempre carregam ecos de outros significados que elas colocam em movimento, apesar de nossos melhores esforços para cerrar o significado (HALL, 2006, p. 41).

Apesar da dificuldade da LP, quando retornou ao seu país de origem a língua que vem em sua memória é a LP.

Lucy acrescenta:

Lucy: GF: - Eu falo inglês e Wapixana da Guiana. Eu estudei numa comunidade indígena onde minha mãe mora... aí quando for falar Wapixana eu misturo tudo com português...

Neste contexto do desafio linguístico entre uma língua e outra, entre duas identidades, percebo uma motivação advinda do convívio com o outro, pois quando os professores imigrantes estão com seus familiares fazem o uso da LM e quando retornam ao seu país de origem, ou mesmo que seja por telefone, conforme mencionou Juan no grupo focal, demonstrado no trecho abaixo, há mudança de código²¹.

Juan: GF: - Eu não retornei nunca para Cuba, mas eu falo muito com meu pai que mora em Cuba e meu irmão por telefone. E por telefone, acho estranho como eles falam, acento, sotaque.

Segundo Mello (1999), “a mudança de código é vista como uma estratégia conversacional que contribui para o inter – relacionamento entre as pessoas”. Conforme mencionado, mesmo não retornando a Cuba, pelo telefone ele percebe a diferença com relação ao seu sotaque e por várias vezes se percebe falando em português.

Segundo Alberto,

Alberto: GF: - Os primeiros dias que cheguei na Itália..., minha esposa não falava nada de italiano, teve um momento que eu falava italiano com minha esposa e português com minha mãe (rs)...

²¹ A mudança de código (*codeswitching*), ou melhor, “o uso alternado de duas línguas em uma mesma conversação” é um dos aspectos do bilinguismo e é comum não só durante o processo de aquisição de duas ou mais línguas, mas também em qualquer fase do modo bilíngue. (GROSJEAN, 1982, apud MELLO, 1999, p 204).

Também não foi diferente com Alberto, pois involuntariamente fala em português com sua mãe italiana e italiano com sua esposa brasileira.

As identidades são expressas principalmente através de códigos linguísticos, através de falas, de textos escritos e orais que lhe dão concretude e lhe permitem permanência, reconhecimento e reivindicação. É este aspecto que possibilita a observação de movimentos, trajetórias e manifestações das identidades, tais como sobreposições, hibridismos e negociações (SOUZA, 2012, p. 21).

Ainda em relação ao processo de construção de identidade, Yuk responde:

Pesquisadora: E: - A senhora já se pegou fazendo alguma coisa que não faria na China?

Yuk: E: - Ohh, sim, sim. (risos)

Pesquisadora: - O que?

Yuk: E: - por exemplo, abraçar, beijar.

Pesquisadora: - Isso a senhora nunca faria lá?

Yuk: E: - Nunca, nunca.

Yuk: E:- Às vezes, automaticamente, eu senti feliz eu abraço. Mas quando não conhece, é primeira vez, não abraço. Aí tem aquela não é brasileira mesmo.

Quando Yuk responde que faz coisas que jamais faria na China, como no exemplo acima abraçar, beijar, e que hoje automaticamente isto já é uma rotina de seu dia-a-dia, mesmo que seja apenas nos encontros com pessoas com quem ela convive há mais tempo, trata-se de um hábito que não fazia parte de sua rotina e que foi adquirido no convívio com outras pessoas, e que foi percebido por seus familiares no retorno a sua cidade natal. Percebo, apoiada na fala da professora um certo conflito de desejo de pertencer à cultura brasileira, de sentir-se brasileira; assim

A redescoberta ao passado é parte importante no processo de construção da identidade, podendo este aspecto ser observado bem claramente em momento de crise, de conflito, de contestação (SOUZA, 2012, p. 20).

Yuk ainda acrescenta que:

Pesquisadora: E: - Quando a senhora voltou para a China estranhou alguma coisa?

Yuk: E: - ... eles estranharam comigo. Eu e meus irmãos abraçamos e isso nunca aconteceu antes... Na China nós não abraçamos. Entre irmãos não abraçam. Era muito tempo, abracei meu irmão forte, muita saudade. Aprendi isso aqui.

Yuk aprende, espontaneamente, a abraçar e beijar no Brasil como forma de relacionamento. Atos que fazem parte do cotidiano do brasileiro. Quando retorna a sua cidade natal, como estivesse se sentindo em casa, parte para um forte abraço em seu irmão, um chinês de família tradicional que prontamente estranha o comportamento da irmã que aprendeu com os brasileiros que se “mata saudades abraçando fortemente alguém”.

O momento de desconstrução que se processa ao longo do tempo, como definiu Hall (2006) é visto como parte de mudanças mais amplas. Segundo este autor, a identidade não pode ser algo fixo, que não pode ser transformado, pois cada um de nós muda o tempo todo, não somos as mesmas pessoas sempre.

Kumiko declara que:

Kumiko: E: - Agora japonesa.

Pesquisadora: - Por que agora?

Kumiko: E: - Não sei. Eu moro muitos anos, acho que se ficar mais um pouco... brasileira. O pensamento, a língua vai mudar e o costume, mais um pouco brasileira. (rs)

Na fala de Kumiko, ela ainda se considera japonesa. Devido ao fato de morar pouco tempo no Brasil, de não dominar alguns gestos que, segundo ela, são essenciais para sua comunicação, mas que com o tempo, segundo Kumiko, sua língua, seus pensamentos vão mudar. Portanto,

o discurso tem papel central como força mediadora dos processos de construção de nossas identidades sociais, já que o que somos é construído a partir do papel que representamos um para o outro por meio da palavra: [...] (MOITA LOPES, 2002, p. 198).

Assim, o sujeito se constitui na linguagem e na interação com o outro. No relato de Lucy, ela esclarece que:

Lucy: E: - Quando estou aqui, estou convivendo com os brasileiros já tenho alguns costumes daqui mas quando vou para casa tenho os costumes de lá. Então, não vou largar nenhum ou outro.

Acredito ser importante afirmar que a identidade não é rígida ou imutável, ela é resultado transitório dos processos de identificação, “como uma construção, como um processo nunca completado – como algo sempre “em processo”” (SILVA, 2008, p. 106).

Diante do grupo focal, Alberto responde:

GF: Alberto: - Eu me sinto os dois (brasileiro e Italiano), Por que escolher?

Na fala do professor, percebo que Alberto não quer se submeter a escolhas que não são desejáveis. Como ele mesmo diz: “*Por que escolher?*” Metade dele é italiana e a outra metade é brasileira. Ora ele pensa em português ora em italiano. Juan revela para o grupo focal que:

Juan: GF: - Assim... eu me sinto muito brasileiro mas como você me perguntou – eu sou cubano.

É perceptível que as identidades são plurais e marcadas pela diferença (WOODWARD, 2008). O professor se sente brasileiro, mas quando questionado sobre sua identidade responde “cubano”.

Um ponto de discussão muito forte no grupo focal e que ficou registrado no diário de pesquisa, entre os professores, foi chegar atrasado nos compromissos e chegar na casa dos “outros”²² sem avisar, o que não é uma prática comum em alguns países.

Mas Kumiko comenta também na sua entrevista que hoje em dia já faz parte da sua rotina chegar atrasada, o que é uma falta de respeito no Japão. Mas diante disso, como ela mesma diz, “*eu tô fazendo costume daqui*”. Também é importante registrar que todos os professores foram unânimes em dizer “*brasileiro só chega atrasado*”, com exceção de Juan que disse que em Cuba é muito parecido com o Brasil.

Assim, as transformações “estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeitos integrados” (HALL, 2006, p.9). Isso desestabiliza, por sua vez, as identidades e cria um novo sujeito.

Lucy, Alberto e Juan, apesar de sentirem algumas pressões linguísticas, de muitas vezes serem rejeitados por colegas, alunos, e outros, conforme relatos, esses professores conseguem se envolver e se sentirem parte de uma comunidade. Diferentemente, não ocorre com Yuk e Kumiko, pois as professoras por mais que se esforcem ainda não se sentem parte da nova cultura.

²² Neste caso, os professores estavam se referindo à casa deles.

Yuk diz que se considera chinesa e que falta muita coisa para ser brasileira “*tem muito conceito... ainda tem muito costumes da China...*” Contudo, “As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico qual elas continuariam a manter uma certa correspondência” (HALL, 2008, p. 108 – 109). Assim, Kumiko diz a mesma coisa: que ainda se considera japonesa “ *Ainda japonesa*” e que hoje ela é japonesa, embora espresse que isso possa estar mudando.

4.5 – A memória: vozes que denunciam

A importância da memória se justifica para se construir o processo da identidade que dá subsídio aos sentimentos, às lembranças do seu passado que é um processo de identidade consciente que precisa ser construído o tempo todo e é pela linguagem que essa experiência pode ser resgatada, pois “lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar com imagens e ideias de hoje as experiências do passado” (BOSI, 1994).

Pergunto à professora Yuk:

Pesquisadora: - A senhora sofreu algum preconceito linguístico?

Yuk: E: - de vez em quando

Pesquisadora: - Ainda sofre?

Yuk: E: - Ainda sim.

Pesquisadora: - Que tipo?

Yuk: E: - Quando pessoa fala alguma coisa, não entendo, todo mundo sorrindo. - Então, não entendi, fico isolado...

O medo e a vergonha muitas vezes podem bloquear a aprendizagem, impedindo que o professor imigrante aprenda de uma forma mais prazerosa à LP. Porque as brincadeiras de mal gosto inibem, causam constrangimentos, aborrecimentos e, com isso, a dificuldade na aprendizagem.

A professora Kumiko me revela que:

Kumiko: E: - Um pouco. Quando não conseguia entender português, pessoa usava mão, por exemplo, muito (a professora fez o gesto com a mão para exemplificar), mas o que é isso? (rs)

porque não usa no Japão, não tem significado, assim (a professora gesticulava o gesto de *muito* e *rápido* para exemplificar) assim... ai mais confundido ...

Pesquisadora: - Como se sentia na frente de outras pessoas?

Kumiko: E: - Um pouco de medo, né. Porque não consegui entender tudo. Mas já acostumei. Sempre pensei, preciso estudar mais português. Eu sentia vergonha, medo não. É vergonha de falar na frente das pessoas.

Neste momento, a professora recorre a suas lembranças para me contar dos seus sentimentos quando as pessoas não a compreendiam. Sentia - se desamparada e percebo pelo tom de sua voz como se estivesse revivendo aqueles momentos. De fato, a partir da memória é que construímos e reconstruímos a nossa identidade pois ela tem um

papel fundamental no processo, pois é ela que, tanto a nível individual quanto coletivo, dá forma e subsídios aos sentimentos de continuidade e de coerência de um grupo ou de um indivíduo na reconstrução e na representação que faz de si (POLLAK, 1992, p. 205).

Analisar todo o processo de linguagem e identidade requer compreender significados das palavras contidas nas falas, pois a professora se sente fragilizada perante gestos desconhecidos porque não fazem parte do seu contexto linguístico.

Ainda no relato abaixo,

Alberto: E: - Lembro quando alguém me perguntou o horário e eu consegui responder e fiquei muito feliz...

Lucy: E: - Lembro que eu dava aula, eu tinha 7 anos e dava aula para meus amigos fingindo que estava falando português...

- ...Chegou um momento que eu ia ao banco sozinha, então isso era muito legal...

São lembranças de reconstituição do passado, pois “o trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história” (POLLAK, 1989, p. 11), experiências que fizeram sentido, marcas que não podem ser apagadas porque constituem traços de identidade híbrida do sujeito.

Um processo de identidade jamais deve ser concebido como um processo isolado, imóvel, mas sim com uma eterna e permanente transformação que é reconstruída pelas lembranças do passado. Lembranças que não permanecem somente no passado, mas que estão presente no hábito, na atitude, no pensamento.

Segundo Lucy,

Lucy: E: - Sim, muito. Até com as crianças, mas aprendi muito com eles.

- Uma vez estava ensinando o comparativo (Bigger) é mais grande
- (um aluno) - teacher, não é mais grande, é maior...
- Então, eu nunca esqueci aquilo.

É importante lembrar que a memória, as experiências, os seus relatos de vida são elementos constituintes do processo no qual o imigrante constrói sua identidade.

Mas, atenção, narrar [...] não é unicamente enunciar dados (idade, formação, sexo, escola) para construir fatos (o nascimento, o casamento, a realização profissional). Narrar é falar ao outro, é reunir os dados e os fatos num acontecimento que faz sentido para si, a fim de fazer sentido para o outro (SCHERER et alii, 2003, p. 25).

E quando os professores imigrantes narram suas lembranças, eles tornam a memória viva e onde produz memória produz linguagem e onde se produz linguagem se produz memória. Pollak (1989, p. 03) fala das lembranças traumatizantes, como no caso de Lucy

Lucy: GF: - Uma aluna, adulta, perguntou se na Guiana falava Inglês, porque a empregada dela era de lá e ela falava qualquer coisa menos Inglês.

Pesquisadora: - Qual a sua língua favorita?

Lucy: E: (Rs) – Eu gosto das três línguas²³, não vou dizer que tenho a primeira favorita porque gosto das três.

Pesquisadora: - Mas qual “te” emociona mais?

Lucy: E: (emoção)²⁴ – Boa pergunta, ela responde.

Pesquisadora: Eu interrompo e pergunto se a LP a emociona...

Lucy: E: - Muito ...²⁵

- Quando apresentei meu trabalho.
- Eu passei dois dias em casa chorando porque consegui terminar aquilo.
- Eu começo a chorar só de lembrar...

Lucy: E: - Porque foi muito difícil aprender esta LP.

²³ A professora em questão fala três línguas: português, Inglês e Wapixana.

²⁴ Este é um momento que está registrado no diário de pesquisa, em que a professora respira fundo e se surpreende com a pergunta, o que a deixa balançada.

²⁵ Neste momento, ela se cala por um longo período, o que também se encontra registrado no meu diário de pesquisa.

O pronome demonstrativo “esta” demonstra que Lucy realmente teve dificuldade na LP, pois poderia simplesmente justificar com: “... foi muito difícil aprender a LP” e não “... esta LP” o que caracteriza o grau de dificuldade encontrado por ela. Que ficou de fato marcado na sua lembrança não foram momentos bons, pois desde pequena tinha o sonho de aprender a LP e o fato dela começar a chorar só de lembrar que conseguiu terminar aquilo (se referindo não apenas ao trabalho final da faculdade, mas ao fato de aprender a LP como algo que parecia inalcançável), realmente reforça que “a memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora” (BOSI 1994, p.46).

A dificuldade em aprender a LP é atribuída às inúmeras conjugações, ao número excessivo de regras e exceções, tornando, desta forma, a LP uma língua complexa e mais difícil de aprender. A representação “... *foi muito difícil aprender esta língua...*”, conforme relato de Lucy nos revela que apesar de toda a dificuldade encontrada, a professora consegue aprender o que tal posição contribui de forma positiva para o processo de construção de identidade do professor imigrante.

A dificuldade em se aprender a LP é atribuída ao número excessivo de regras e, especialmente, às exceções às regras. Note –se que, associada a essa representação de “língua difícil”, está a de “língua como sinônimo de gramática”, relação entre língua oficial e a LM do sujeito (GHIRALDELO, 2003, p. 68).

Assim, a representação “difícil”, conforme relatado pelas professoras Lucy e Yuk demonstram o grau de dificuldade e de insatisfação produzidos por elas quando alguém diz que “elas falam não português”.

O mito de que a LP é muito difícil está muito em evidência e se faz presente nas pesquisas de hoje de forma muito representativa, pois Lucy e Juan declaram que este foi também o principal motivo a fazer faculdade de Letras.

Assim também declara Kumiko não exercer sua profissão como desenhista por causa da dificuldade encontrada na língua.

Ainda conforme os relatos abaixo de Juan, Yuk e Lucy:

Juan: E: - É complicado, porque muitas vezes já ouvi falar; - Fala direito; - Não entendo o que você está falando. É fácil, você é preguiçoso, fala devagar... você já tem muito tempo aqui... Inicialmente eu tinha vergonha de falar...

Isto significa dizer que a memória através das narrativas individuais e/ou coletivas constroem e reconstroem suas identidades por meio do passado e do presente. Elas ilustram barreiras emocionais que os professores imigrantes enfrentam pela dificuldade em manter um discurso coerente, um alto grau de incompreensão por parte de seus alunos e/ou colegas, causando, dessa forma, isolamento e frustração.

Yuk responde que:

Yuk: E: - Às vezes, a pessoa faz esforço para entender eu falar, então fico quieta, só escutá é melhor.

Às vezes optar pelo silêncio, como relata Yuk, faz com que ela seja obrigada a desistir de sua própria voz. Quando ela me conta, percebo pelo tom de sua voz o alto grau de insatisfação, de tristeza e vazio da não compreensão que LP a lhe causa, pois não consegue interagir com o outro. “Os conhecimentos que construímos sobre a vida social são marcados pela ação dos atores sociais nas histórias que vivemos, ouvimos e contamos” (MOITA LOPES, 2002, p. 64). Uma sociedade que se posiciona cada vez mais intolerante, incompreensiva e discriminatória no que diz respeito à língua.

Segundo o relato de Lucy,

Lucy: - GF: ... reclamava do sotaque, a senhora fala esquisito, diferente... como a senhora está dando aula de inglês pra brasileiro se a senhora nem sabe de português direito... E realmente não foi fácil, na faculdade os colegas não queriam fazer trabalho comigo, porque eu tinha dificuldade em me expressar, fazer as apresentações... como pode ter certeza disso se nem brasileira você é?...

No relato de Lucy, os alunos dizem que ela fala esquisito, diferente e como ela pode dar aula de inglês para brasileiros se ela não fala português, como se isso

realmente fizesse diferença, pois a aula é em inglês e não em português.

Os dados e os fatos poderão ser compartilhados, mas o acontecimento é único e tudo isso depende do percurso do próprio sujeito, de seu modo de aprender o mundo e as relações sociais, pois nossa memória, o que narramos, o que podemos narrar, faz parte do discurso coletivo, e é aí que nosso discurso encontra seja o apoio, seja a possibilidade de ser mimado. É preciso levar em conta também, nesse poder de narrar, que o movimento do dizer se constrói sempre alhures, que ele não é controlável, que ele é de outra ordem (SCHERER et al., 2003, p. 25).

Lucy ainda relata para o grupo focal a pressão linguística que sofreu, pois os colegas da faculdade não queriam fazer trabalho com ela porque duvidavam da sua capacidade de apresentar trabalhos na LP.

Quanto à professora Kumiko,

Pesquisadora: - Você acha que o povo brasileiro exclui os estrangeiros?

Kumiko: E: - Às vezes, sim. Eu acho que sim. Por exemplo, estava numa reunião, ... muitas pessoas e não consegue acompanhar, ... às vezes pergunta: - o que eles estão falando?, - o que eles estão falando? Mas alguma pessoa sente chateada, aí... deixa ela...

Percebo pela fala da professora Kumiko a vivência do processo de exclusão, talvez quando não se sente à vontade, pois quando foi convidada a participar do grupo focal e da entrevista, a professora levou um dicionário de LP. Quando participa de reuniões, segundo ela, sempre leva o dicionário para que não haja dificuldade quanto algum vocábulo.

Ainda em relação às vozes que denunciam, ... Juan revela que:

Juan: E: - Já superei este ensinamento, posso explicar porque eu falo assim, meu acento está carregado. Eu falo assim porque eu falo assim. Você não tá entendendo? Tá. Tá entendendo? Tá. Quer que eu crio português para você entender? Não! Então, Não! Eu falo assim porque falo assim. Se eu não conheço, trato de falar devagar, pronunciando todo fonema em português, talvez melhore. Mas eu falo assim. Não tem essa. Eu falo assim e pronto. Se há comunicação..., eu não sou professor de português, sou de espanhol. Então, converso com as duas línguas constantemente...

O professor parece querer convencer de que momentos de constrangimentos ficaram para trás, mas acaba revelando entre uma palavra e outra uma certa

inquietação, principalmente quando se trata da cobrança de falar com traços fonológicos de um brasileiro.

A impossibilidade de “falar” como brasileiro lhe causa um certo desconforto, precisa aprender a “língua” do outro para superar a barreira da incomunicabilidade, fato que aliás ele cita mais de uma vez na sua entrevista.

As falas registram o constrangimento, a ignorância sobre o processo criando rótulos de *preguiçoso*, como é o caso de Juan, persistindo, com isso, que o professor imigrante se torne cada vez mais isolado.

Falar ao outro é igualmente saber falar a si próprio pelos malentendidos, pelos silêncios, pelos não ditos, por tudo o que podemos dizer/ouvir e, ao mesmo tempo, por tudo o que não podemos dizer/ouvir nessa narrativa (SCHERER et al., 2003, p. 25).

Durante a entrevista, pergunto se “algum deles” observaram algumas mudanças que tenham transformado?²⁶ Yuk responde que mudou muita coisa:

Yuk: E: - Muita coisa. Tudo é português, minha língua é só dar aula. Tenho que reagir de forma brasileiro, se não, reagir da minha maneira é uma briga...

No relato de Yuk, quando responde que “*muita coisa mudou*”, advérbio de intensidade, o que confirma fortemente o grau de mudança de sua subjetividade e sua identidade, pois a LP já faz parte do seu dia-a-dia, e que sua LM é apenas direcionada para suas aulas.

A professora Yuk percebe claramente que hoje a sua LM é apenas para dar aulas e que tudo na sua vida mudou. Recorre a lembranças para responder a questionamentos que não ficaram somente no passado, porque “*se reagir da minha maneira é uma briga*” ou seja, a todo momento a professora passa por confrontos e perturbações que fazem parte do processo de reconstrução de sua identidade, buscando respostas para a construção do seu presente.

Segundo Juan,

Juan: E: - Mudou totalmente. Mudou muita coisa. Não tem como eu ter acesa a identidade brasileira entre aspas sem a língua...

²⁶ Conforme roteiro em anexo

Na entrevista, também confirmo a mudança no relato de Juan, que, segundo ele, “*mudou totalmente*”, um advérbio de modo que remete a lembranças do passado, revelando, desta forma, que o processo de construção de identidade se constrói através da língua,

Falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos mais interiores e originais; significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais (HALL, 2006, p. 40).

O próprio professor percebe mudanças que foram provocadas na sua identidade através de sua língua, lembra dos fatos que marcaram seus momentos quando diziam que ele era preguiçoso porque não dominava a LP, pois já estava no Brasil há muito tempo.

Kumiko na entrevista responde:

Kumiko: E: - Eu mudei um pouco. Antes de seis anos eu morei lá no Japão, só no Japão. Agora não. Eu conheço Japão e Brasil. E Brasil é grande. Tem várias culturas, tem várias pessoas, branquinhos, *pretinhos*, morena, muito rico, pobre. Tem várias pessoas que no Japão. Aí mudei meu pensamento... É que tem várias pessoas interessantes no Brasil, aí meu pensamento é mais grande. Eu mudei. Acho que é coisa boa.

No relato de Kumiko, ela revela que “*mudou um pouco*”, deixando a certeza, na suavidade de sua voz, de pequenas mudanças perceptíveis, apesar da dificuldade da LP. Mudança de pensamento, o modo de ver os brasileiros, os recortes de suas culturas, as diferenças entre pessoas me revelando que a professora não é mais a mesma.

Apesar de se considerar ainda japonesa por não dominar os gestos, conforme relatado em outro trecho, quando pergunto a ela no momento que chegou ao Brasil se falava português, ela responde: “*não, zero*” e fez com as mãos o gesto do zero. No entanto,

esse sujeito não pode dispor de seu deserto sem uma história e é sua história (individual ou coletiva) que vai ajudá – lo, vai dar – lhe os meios de povoá – lo, de dispô – lo, de fazê – lo prosperar, de eliminar, preservando sua identidade porque sabemos que todo sujeito é único e singular em seu tempo e espaço. Seu percurso está à sua história de vida e vice-versa (SCHERER, et ali, 2003, p. 24)

Desta forma, a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade, de coerência de uma pessoa em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, 204).

Assim, a partir do momento que evoco as lembranças destes professores imigrantes para responder o problema de pesquisa sobre o processo de identidade, em que eles passam a contar parte de suas histórias, eu começo a fazer parte delas através da memória que é viva.

Desta forma, é através do confronto, da problematização e dos questionamentos que a LP provoca o processo de construção de identidade do professor imigrante. Também é evidenciado que a LP é relevante nos estágios iniciais do ensino de LE e não nos estágios subsequentes para se constituírem como pessoas adultas residentes neste país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Tell me and I forget,
Teach me and I remember,
Involve me and I learn.”
(Benjamin Franklin)*

Esta pesquisa é apenas um pequeno embrião de um tipo de estudo que contribuiu para a reflexão sobre o processo de construção da identidade do professor imigrante de língua estrangeira, com o objetivo de dar vozes a aqueles que são muitas vezes silenciados por rótulos criados pela sociedade de que “eles não falam português”, e uma forma de conhecer a sua história foi através de suas lembranças e memórias para chegar a projeções de sua identidade, ainda que provisórias em certos aspectos.

A memória constitui um fator de identificação humana, sendo a marca ou o sinal de sua cultura, permitindo o reconhecimento do que nos distingue e o que nos aproxima dos acontecimentos mais marcantes, desde os conflitos às iniciativas mais comuns.

Nesse sentido, diante das percepções encontradas nas lembranças dos professores imigrantes de LE foi possível perceber os processos de construção da “nova” identidade no período que permanece em constantes indagações, perturbações assim como de todos os fatos que serviram para molduração deste novo eu ou de vivências que foram “esquecidas” do período em que viveram em sua terra natal.

Assim, percebo que o processo de identidade jamais deve ser concebido como um processo isolado, mas como uma permanente e potencial transformação que não podemos deixar de considerar neste momento.

Este processo sobre a construção da identidade do professor imigrante traz um olhar sobre os pressupostos teóricos no qual esta pesquisa se baseia e sobre os desafios que o professor imigrante enfrenta, entre as quais alguma resistência por parte da comunidade ao conviver com estrangeiros ao insistir que o professor imigrante “deva falar bem”.

“Mas quantas vezes nos sentimos estrangeiros na “nossa própria língua” e estranhamos essa estrangeiridade que nos faz sujeito do desejo, sujeito da falta! O

outro nos questiona, a todo momento, tira nosso sossego, interrompe nosso sono, perturba a tranquilidade ilusória da completude, do controle, do domínio de si, nos faz heterogêneos e híbridos, outro no um que é sempre outro, que só é sujeito porque é outro” como afirma (Derrida 1997, apud Coracini, 2003, p. 98). E ainda assim, a sociedade continua intransigente e persistente quando diz “que o imigrante não fala português”.

Na análise dos registros, pude perceber o conflito entre as identidades presentes nas relações sociais, pois “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções...”(HALL, 2006, p. 13).

Nesta consideração final retomo ao problema de pesquisa que segundo os dados confirmam que foi através do confronto, da problematização, dos questionamentos que a LP provoca e interfere no processo de construção de identidade dos professores imigrantes de LE, estudados nesta pesquisa, apesar do grau de dificuldade encontrado por eles; o que é natural quando se trata da aprendizagem e ou aquisição. Pois a língua torna este sujeito portador de novas vozes, novos confrontos, novos questionamentos, constituindo uma nova identidade, trazendo – lhe novas modificações (REVUZ, 1998).

Assim, é no confronto entre as línguas que o sujeito – professor imigrante constitui-se, se resignifica em parte no permanente processo de identidade.

Desta forma, não busquei resolver problemas, mas sim problematizar, refletir sob a perspectiva da LA, sobre o processo de construção de identidade do professor imigrante de LE. Mostrei, com base nos dados, que o professor de LE tem uma representação construída através da aprendizagem da LP e que a imagem que fazemos de nós mesmos é construída ao longo do tempo num jogo de “espelhos” de como ele se vê e como imagina que seus alunos os veem.

A pesquisa também apontou que, considerando o trabalho em sala de aula como professor de LE, é importante que o imigrante tenha conhecimento da LM do aluno, pois algumas explicações são sempre inevitáveis na LP, apesar da aula ser em LE. Convém sempre lembrar que o ensino de LE não é apenas um conjunto de regras como ensinam em outras disciplinas. Muitos confundem a LE com outras disciplinas. “O ensino de línguas confundiu-se também com o estudo da gramática que é tarefa intrínseca da Linguística...” (ALMEIDA FILHO, 2013, p. 55).

Outro fator que considero relevante, segundo o relato dos professores, que é de suma importância aprender a LP, pois, “aprender uma língua é sempre, um

pouco, tornar – se um outro” (REVUZ, 1998, p. 227). Nesta perspectiva, posso afirmar que a identidade de um professor estrangeiro nativo adquire sentido por meio da ações vividas em contextos da linguagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Linguagem, Linguística Aplicada e aquisição e ensino de línguas: linhagem e natureza das relações. IN: FREITAS, D. B. A. P. (org.) **Algumas questões de linguagem em ensino, pesquisa e extensão**. Vol. 1. Boa Vista: Editora da UFRR, 2013.

BACKS, Dirce Stein. COLOMÉ, Juliana Silveira. ERDMANN, Rolf Herdmann. LUNARDI, Valéria Lerch. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisa qualitativa**. O mundo da saúde. São Paulo 35(4): 438-442.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11a. Edição. São Paulo: Hucitec.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória: ensaios sobre a relação do corpo e o espírito**. Tradução: Paulo Neves – 2a edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRITO, Maria Lucia da Silva. **Raízes e Rumos: Reflexões sobre identidades de guianenses em Boa Vista – Roraima**. 2012. 95p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de Velhos**. 3.ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

CAMACHO, Roberto Gomes. Sociolinguística. IN: FERNANDA, M. BENTES, A. C. (Orgs) **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CESAR, América L; CAVALCANTI Marilda C. Do singular para o multifacetado: O conceito de língua como caleidoscópio. In: CAVALCANTI, M.C. BORTONIRICARDO, S.M. (Orgs) **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

CAVALCANTI, Marilda. Cavalcanti. Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil. **DELTA**, vol. 15, No spe, 1999, p. 385- 417.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é Linguística Aplicada? In: PASCHOAL, M.S.Z. de CELANI, M.A.A. (Org.) **Linguística Aplicada**. São Paulo: EDUC, 1992.

_____. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTE, M. C. **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

_____. relevância da Lingüística Aplicada na Formação de uma Política Educacional Brasileira. In: FORTKAMP, M.B.M. **Aspectos da Lingüística Aplicada**. Florianópolis: Insular, 2000.17-32.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

DENZIN, Norman. K.; LINCOLN, Yvonna. S. Introdução a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In. DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Org.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOI. Elza Taeko. Atitudes de imigrantes japoneses e descendentes em relação ao japonês falado nas comunidades Nikkei. In: KLEIMAN, A. CAVALCANTI, M.C **Linguística Aplicada suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

FLICK, Uwe. **Desenho da Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Déborah Brito Albuquerque Pontes. Falar Makuxi – bilingüismo e seus fenômenos. IN: ANDRADE, R. C. CRUZ. M. O. S. (Orgs) **Letras e outras Letras**. Boa Vista: editora UFRR, 2007a.

_____. **A construção do sujeito nas narrativas orais**. In **CLIO**. Revista de Pesquisa Histórica. N. 25-2, 2007b. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

GHIRALDELO, Claudete Moreno. As representações de língua portuguesa e as formas de subjetivação. In: CORACINI, Maria José (Org.). **Identidade e Discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 2010.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOMES, Sandra Regina. Grupo Focal: uma alternativa em construção na pesquisa educacional. **Cadernos de Pós-Graduação**, São Paulo, v. 4, Educação, p. 39-45, 2005.

HALBWACKS, Maurice. **A memória Coletiva**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, Ltda., 1990

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomáz Tadeu da Silva e Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA. T. T. da; (Org.) **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KLEIMAN, Angela. O estatuto disciplinar da lingüística aplicada: o traçado de um percurso rumo ao debate. In I. Signorini & M. Cavalcanti (Orgs), **Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

MELLO, Heloísa Augusta Brito de. **O falar Bilíngue**. Goiânia: Editora da UFG, 1999.

MELMAN, Charles. **Imigrantes: incidências subjetivas das mudanças de língua e país**. São Paulo: Escuta, 1992.

MOITA LOPES, Luis Paulo. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguísta aplicado. In MOITA LOPES, L.P (org.). **Por uma Lingüística Aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Discursos de Identidade em sala de aula de leitura de L1: A construção da diferença. IN: SIGNORINI, I (org.) **Língua(gem) e Identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

POLLAK, Michel. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. Rio de Janeiro. Estudos Históricos, v. 2, n. 3, p. 3-15. 1989.

_____. Michel. **“Memória e identidade social”**. Estudos históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200-215, out. 1992.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? IN: SIGNORINI, I. **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 1998.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org. e Trd.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Paulo Rogério de Freitas. **Dinâmica territorial urbana em Roraima**. 2007. 329p. Tese. (Doutorado em Geografia Humana) – Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo: USP, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche** – a poética e a política no texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SCHERER, Amanda E; MORALES, Gladys; LECLERQ, Hélène. Palavras de intervalo no decorrer da vida ou por uma política imaginária da identidade e da linguagem. IN: CORACINI, M. J. **Identidade e Discurso**: (des) construindo subjetividades. Campinas: Argos Editora Universitária, 2003.

SIGNORINI, Inês. **Língua(gem) e Identidade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOUZA, Carla Monteiro de. Pensando a identidade e a diferença. IN: FREITAS, D. B. A. P. WANKLER, C. M. **O múltiplo em construção**: questões de linguagem e identidade: Editora da UFRR, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Sílvia Inês Coneglian Carrilho de. O Début, o inaugural, no discurso do professor de português como língua estrangeira sobre sua formação profissional. In: CORACINI, M. J. **Identidade e Discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas: Argos Editora Universitária, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.
In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença** – a perspectiva dos estudos culturais. 7.ed.,
Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

APÊNDICE A



UFRR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

“ A Língua Portuguesa como processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira”

Aluna Mestranda: Renata Orcioli da Silva

Orientadora: Professora Dra Déborah de B. A. P. Freitas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Em duas vias, firmado por cada participante da pesquisa e pelo pesquisador)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, Renata Orcioli da Silva, aluna do Mestrado em Letras da UFRR, venho através deste convidá-lo (a) a participar da pesquisa intitulada **A Língua Portuguesa na construção da identidade do professor imigrante de língua estrangeira**, a qual tem por objetivo **investigar o papel da língua portuguesa na construção da identidade do professor de língua estrangeira imigrante**, a partir de professores imigrantes . Sobre a pesquisa seguem as informações:

1. A participação é voluntária. Caso você aceite participar, você gravará por meio de gravador digital.

2. Quando for publicado, dados como nome, profissão, local de moradia, não serão divulgados. Os nomes dos entrevistados serão modificados, utilizarei nomes fictícios. As perguntas que vou fazer não pretendem trazer nenhum desconforto ou risco, já que são somente sobre **o processo de construção de identidade do professor imigrante**.

Portanto, não há riscos e prejuízos de qualquer espécie em virtude de desconfortos, riscos morais e constrangimentos que poderiam ser provocados pela pesquisa. Dou a garantia de que o interesse é científico sem intenção de promover ou macular a imagem de quem quer que seja.

3. Não há nenhum fim lucrativo para a sua participação na pesquisa, tendo a pretensão maior dar voz aos professores imigrantes de língua estrangeira. Sendo assim, sua participação será espontânea e gratuita. Informo, ainda, que a qualquer momento você poderá desistir da participação da mesma. Pode, também, fazer qualquer pergunta sobre a pesquisa.

4. Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e aceitar participar do estudo, solicito a assinatura do mesmo em duas vias, ficando uma em seu poder. Qualquer informação adicional ou esclarecimentos acerca deste estudo poderá ser obtido junto a aluna Renata Orcioli da Silva, pelo (s) telefone (s) _____, pelo endereço Rua _____ ou pelo endereço eletrônico _____

Eu discuti com a aluna Renata Orcioli da Silva sobre a minha decisão em participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a minha participação é isenta de quaisquer despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. Declaro que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Boa Vista/RR, ____ de _____ de 2013.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B



UFRR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

AUTORIZAÇÃO GRATUITA DE DIREITOS DE ENTREVISTA GRAVADA EM ÁUDIO E DE USO DE IMAGENS

Pelo presente termo particular de autorização de uso de imagem e voz,

Nome:

Nacionalidade:

Estado civil:

Profissão:

RG nº.

CPF nº.

Residente e domiciliado:

autoriza a aluna Renata Orcioli da Silva regularmente matriculada (matrícula nº. _____) no Mestrado em Letras da UFRR, inscrito (a) no CPF sob nº _____, RG nº. _____, residente à _____

o uso de sua imagem e voz, em decorrência da participação na pesquisa de Dissertação intitulada: A Língua Portuguesa no processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira.

O presente instrumento particular de Autorização é celebrado a título gratuito, podendo ser utilizada, divulgada e publicada, para fins culturais e científicos, a mencionada entrevista e imagens no todo ou em parte, editada ou não, bem como permitir a terceiros o acesso à mesma para fins idênticos, com a ressalva de preservar a integridade e a indicação de fonte.

O presente instrumento particular de Autorização é celebrado em caráter definitivo, irrevogável e irretratável, obrigando as partes por si e por seus sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento. Boa Vista, RR, _____ de _____ de 2013.

Participante

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

“ A Língua Portuguesa como processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira”
Aluna Mestranda: Renata Orcioli da Silva
Orientadora: Professora Dra. Déborah de B. A. P. Freitas

Roteiro para Entrevista

Nome:

Endereço:

Telefone:

CPF: _____ RG: _____

E-mail:

1. Qual o seu país de origem?
2. Tem filhos? Quantos?
3. Quanto tempo mora aqui?
4. Quanto tempo leciona?
5. Por que escolheu o Brasil ou mais especificamente Boa Vista?
6. Gosta de morar aqui?
7. Conhece outro estado?
8. Por que escolheu ser professor?
9. Qual a importância/significado da língua para você?
10. Qual o significado de ensinar para você?
11. Quando chegou ao Brasil, você falava português?
12. Como falante de Língua Portuguesa, como você se sente?
 - a) Inseguro? () Sim () Não Por que?
 - b) Ansioso? () Sim () Não Por que?
 - c) Desconfortável () Sim () Não Por que?
13. O que você estranhou quando chegou ao Brasil?
14. Sofreu algum preconceito linguístico, em relação à língua portuguesa?
15. Existe alguma coisa que te deixa insatisfeito em relação à sua performance a LP?
16. Qual foi sua maior dificuldade encontrada em relação à LP?
17. Como você acha que os seus alunos o vêem?
18. Qual a sua língua favorita?

ANEXO A



UFRR
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

“ A Língua Portuguesa como processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira”

Aluna Mestranda: Renata Orcioli da Silva

Orientadora: Professora Dra Déborah de B. A. P. Freitas

DIÁRIO DE PESQUISA²⁷ PÁGINA _____

DADOS DA IDENTIFICAÇÃO

DATA: ____/____/____

HORÁRIO: INÍCIO _____ TÉRMINO _____

LOCAL: _____ ATIVIDADE/SITUAÇÃO: _____

²⁷ Cada assunto no diário de pesquisa contém um dado de identificação igual a este modelo, para facilitar na coleta de registros e na triangulação dos dados.

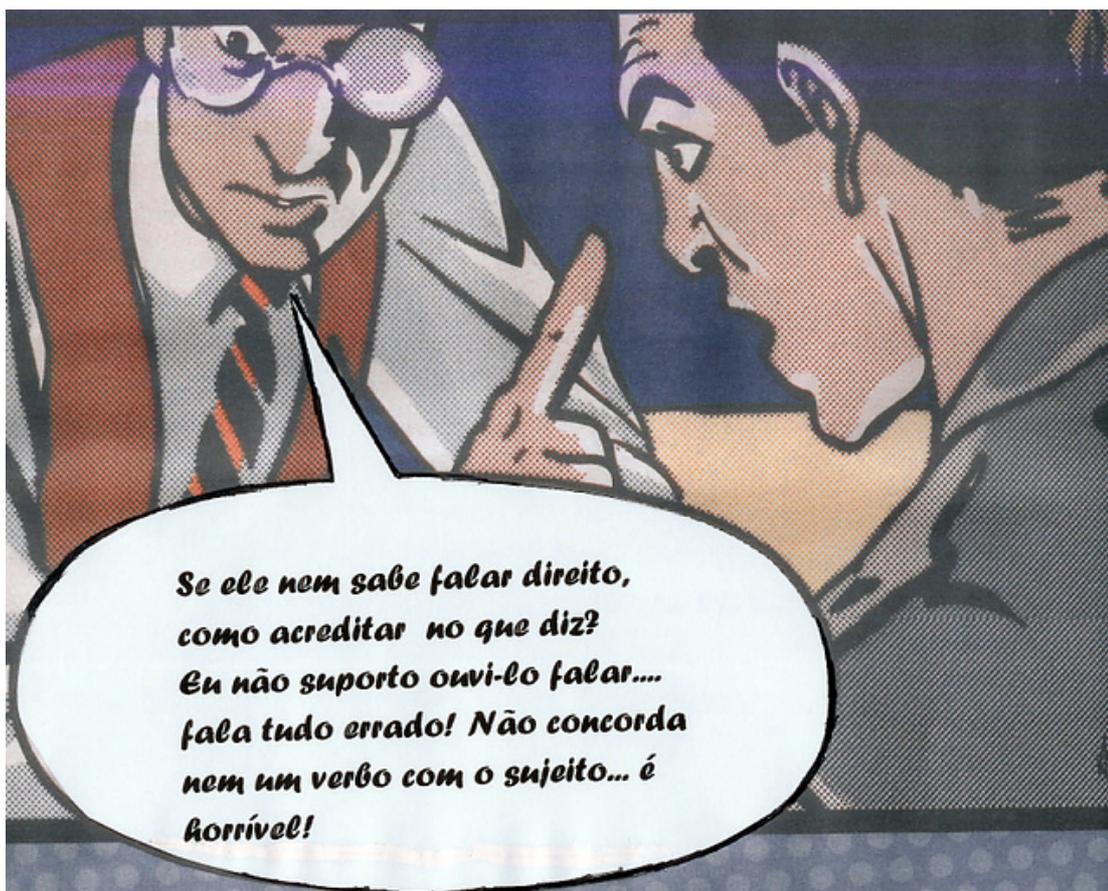
ANEXO B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - UFRR
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS

“ A Língua Portuguesa como processo de construção de identidade do professor imigrante de Língua Estrangeira”
Aluna Mestranda: Renata Orcioli da Silva
Orientadora: Professora Dra. Déborah de B. A. P. Freitas

TEXTO PARA DISCUSSÃO DO GRUPO FOCAL



Texto extraído da Internet: www.pre-conceitolinguistico.blogspot.com.br imagem acessada no dia 03/02/2013